DOCUMENT RESUME

ED 028 384 AC 004 222

By-Barbulescu, Petre, Ed.; Stefanescu, Costin, Ed.

L'Education des Adultes; Revue de Pedagogie (Adult Education; A Review of Pedagogy).
L'Institut des Sciences de la Republique Socialiste de Roumanie, Bucharest.
Pub Date 68
Note-216p.; Text in French; Abstracts in Russian and English.
EDRS Price MF-$1.00 HC-$10.90
Descriptors-*Adult Education, Adult Learning, Age Differences, *Educational Psychology, Educational Sociology, Extension Education, Family Life Education, *General Education, Historical Reviews, Labor Education, Mass Instruction, Organizations (Groups), Teachers, Technical Education, *Vocational Education
Identifiers-Dimitrie Gusti, *Romania

This anthology contains papers on the following aspects of Romanian adult education: principal stages and achievements of mass cultural education; continuing education; emotional and motivational aspects of educational psychology; adult self-education; age differences and psychological problems in learning; ideals of Socialist education in contemporary Romanian society; educational sociology; current trends in popular scientific and cultural education; issues in technical and scientific education; international cooperation on adult education problems; the role of the teaching profession in mass education; the integration of skilled vocational school graduates into an industrial setting; family life education for young people; the Bucharest Popular University; nineteenth century cultural associations and societies; contributions to adult education by a Romanian sociologist, Dimitrie Gusti; workers' clubs of Romania (1890-1900); mass labor education in the late 1800's and early 1900's; mass education by the Romanian Communist Party between World Wars I and II; and national traditions in mass cultural education. Statistics, references, and abstracts in Russian and English are included. (ly)

ED028384

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDUCATION POSITION OR POLICY.

Revue de Pédagogie

Revue de Pédagogie

AC004222

L'ÉDUCATION DES ADULTES

EDITÉE PAR L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES
DE LA RÉPUBLIQUE SOCIALISTE DE ROUMANIE
— 1968 —

Le recueil **L'ÉDUCATION DES ADULTES** a été élaboré avec l'aide de la Section d'Éducation : PETRE BĂRBULESCU, docteur en philosophie, chef de section et COSTIN ȘTEFĂNESCU, chef du secteur de l'Éducation des adultes.

L'ÉDUCATION
DES ADULTES

Revue de Pédagogie

EDITÉE PAR L'INSTITUT DES SCIENCES PÉDAGOGIQUES
DE LA RÉPUBLIQUE SOCIALISTE DE ROUMANIE

SOMMAIRE

ION MORARU : Contribution de l'activité culturelle-éducative au perfectionement de la personnalité humaine 7
PETRE BĂRBULESCU : L'éducation permanente 18
VASILE PAVELCU : Considérations sur l'apprentissage affectif 30
H. H. STAHL : La sociologie des processus educationnels 49
DUMITRU SALADE : L'autoéducation et l'autoinstruction dans le montant des loisirs 56
PANTELIMON GOLU, MIHAI GOLU : Problèmes psychologiques de l'apprentissage 65
GHEORGHE BERESCU : L'idéal éducatif de la société socialiste 77
EMIL IORDĂCHESCU : Orientations actuelles dans l'activité de popularisation de la science et de la culture 88
MIRCEA IOANID : Aspects actuels de la pédagogie technique 98
CLAUDIU IONESCU-BUJOR: Les problèmes actuels de l'éducation des adultes et le rôle de la coopération internationale 106
ONIȚA GLIGOR : Contribution du corpus enseignant l'activité éducative des masses 117
COSTIN ȘTEFĂNESCU : Pédagogie de l'integration professionnelle 128
LEON ȚOPA : La formation des jeunes pour la vie de famille 139
PAUL KIRMAIR : La place qu'occupent les universités populaires dans l'éducation postscolaire 148
OCTAVIAN NEAMȚU : Depuis les associations et les sociétés culturelles jusqu'au foyer culturel 159
OVIDIU BĂDINA : L'éducation des adultes dans l'oeuvre pédagogique du Dimitrie Gusti 169
C. CĂZĂNIȘTEANU : Les clubs ouvriers de Roumanie entre 1890—1900 179
N. G. MUNTEANU : Educateurs des masses dans l'esprit des idées socialistes 189
PETRE IGNAT : La culturalisation des masses au moyen d'organisation et d'associations dirigées par le Parti Communiste Roumain, pendant la periode d'entre-les-deux guerres mondiales 197
MARIA ITU, ELENA POTORAC : Traditions roumaines dans la culture de masse 207

(СОДЕРЖАНИЕ)

ИОН МОРАРУ: Вклад культурно-воспитательной деятельности в формировании личности 7

ПЕТРЕ БЭРБУЛЕСКУ: Непрерывное воспитание 18

ВАСИЛЕ ПАВЕЛКУ: Аффективное научение у взрослых 30

Г. Г. СТАЛЬ: Социология воспитательного процесса 49

ДУМИТРУ САЛАДЕ: Самовоспитание, самообучение и свободное время взрослого 56

ПАНТЕЛИМОН ГОЛУ, МИХАЙ ГОЛУ: Психология обучения у взрослых.... 65

ГЕОРГЕ БЕРЕСКУ: Воспитательный идеал румынского современного общества 77

ЭМИЛЬ ИОРДЭНЕСКУ: Современные направления в распространении науки и культуры 88

МИРЧА ИОАНИД: Современные вопросы технической педагогики 98

КЛАУДИУ ИОНЕСКУ-БУЖОР: Актуальные направления в распространении науки и культуры 106

ОНИЦА ГЛИГОР: Вклад учительства в воспитании взрослых 117

КОСТИН ШТЕФЭНЕСКУ: Педагогика профессионального интегрирования 128

ЛЕОН ЦОПА: Подготовка молодежи к семейной жизни 139

ПАУЛЬ КИРМАИР: Бухарестский народный университет 148

ОКТАВИАН НЯМЦУ: От просветительных ассоциаций и обществ к Дому культуры 159

ОВИДИУ БЭДИНА: Воспитание взрослых в педагогическом творчестве Димитрия Густи 169

К. КЭЭНИШТЯНУ: Клубы рабочих в Румынии в 1890—1960 гг. 179

Н. Г. МУНТЯНУ: Воспитатели народных масс в духе социалистических идей 189

ПЕТРЕ ИГНАТ: Культурализация масс при помощи некоторых организаций и ассоциаций под руководством РКП в период между двумя мировыми войнами 197

МАРИЯ ИТУ, ЕЛЕНА ПОТОРАК: Румынские традиции в культурализации масс (Народные конференции) 207

CONTENTS

ION MORARU : The Contribution of the Cultural-Educational Activity to the Improvement of the Human Personality 7

PETRE BĂRBULESCU : The Permanent Education 18

VASILE PAVELCU : Some Remarks concerning the Affective Learning 30

H. H. STAHL : The Sociology of the Educational Processes 49

DUMITRU SALADE : Self-education and Self-instruction in the Free Time Budget 56

PANTELIMON GOLU, MIHAI GOLU : Psychological Problems of Learning.. 65

GHEORGHE BERESCU : The Educative Ideal of the Romanian Contemporary Society 77

EMIL IORDĂCHESCU : Some Present Trends in the Activity of Science and Culture Popularization 88

MIRCEA IOANID : Some Present Aspects of the Technical Pedagogy 98

CLAUDIU IONESCU-BUJOR : Some Present Problems of Adults' Education and the Role of International Cooperation 106

ONIȚA GLIGOR : The Teaching Staff Contribution to the Adults' Education. 117

COSTIN ȘTEFĂNESCU : The Pedagogy and the Professional Integration 128

LEON ȚOPA : The Young People Education for the Family Life 139

PAUL KIRMAIR : The People's University of Bucharest 148

OCTAVIAN NEAMȚU : From the Cultural Societies and Associations to the House of Culture 159

OVIDIU BĂDINA : The Adult Education in Dimitrie Gusti's Pedagogic works 169

C. CĂZĂNIȘTEANU : The Workers' Club in Romania between 1890 and 1900. 179

N. G. MUNTEANU : The Mass-Educators in the Spirit of the Socialist Ideas.. 189

PETRE IGNAT : Mass Cultural and Educational Work by Means of Some Organizations and Associations Led by the Romanian Communist Party between the Two World Wars. 197

MARIA ITU, ELENA POTORAC : The Romanian Traditions in the Mass Culture (The people's lecture). 207

Contribution de l'activité culturelle-éducative au perfectionement de la personnalité humaine

par ION MORARU
Vice-président du Comité d'Etat
pour la Culture et les Arts

La création et le développement de la culture socialiste ont occupé et continuent d'occuper une place importante dans le cadre de la politique générale de construction et de parachèvement du socialisme du Parti Communiste Roumain. Afin d'approfondir ce domaine de la construction socialiste et son rôle dans l'ensemble de la société roumaine contemporaine, il est nécessaire de souligner quelques aspects fondamentaux.

Ayant définitivement liquidé l'exploitation de l'homme par l'homme, la révolution socialiste réalise la transformation de l'ensemble des rapports sociaux ; elle se déroule non seulement dans le domaine politique et économique, mais aussi dans celui de l'idéologie et de la culture. C'est pourquoi, la révolution culturelle est partie intégrante de la révolution socialiste.

Parmi les causes multiples qui déterminent la nécessité objective de la révolution culturelle, il nous faut tout particulièrement mettre en relief le caractère conscient que le progrès social acquiert sous le socialisme et qui impose à chaque travailleur une conscience progressiste.

Compte tenu des conditions dans lesquelles le développement de la société roumaine se réalise actuellement dans tous les domaines par les efforts conjugués du peuple tout entier, grâce aux moyens offerts par les conquêtes actuelles de la science et de la technique, étant donné aussi le sens du développement qui constitue une avance continuelle et rapide vers la société communiste, le facteur conscient joue un rôle déterminant. Par conséquent, la politique culturelle — en tant qu'élément essentiel du facteur conscient — définit nettement ses attributs créateurs. „Nous, qui agissons de façon consciente en vue de la création de la société communiste, nous savons que le développement de la base matérielle est déterminant, mais sans le développement de la science, de la pensée technique, du niveau général de culture du peuple, nous

ne pourrons assurer le progrès de la base matérielle de la société, parce que ces deux côtés de notre activité sont étroitement liés, se conditionnent réciproquement" [1].

La caractéristique principale de la culture nouvelle, socialiste, consiste dans le fait qu'elle est fondée sur l'idéologie marxiste-léniniste, ce qui lui confère une orientation scientifique, une force de transformation et de création, des horizons illimités de développement. D'autre part, la culture socialiste a un caractère profondément populaire, cette culture étant mise au service des masses, celles-ci participant directement à sa création. C'est ce que soulignait Lénine lorsqu'il affirmait que „tous les miracles techniques, toutes les conquêtes de la culture deviendront des biens du peuple tout entier et que dorénavant l'intelligence et le génie de l'humanité ne seront plus transformés en moyens de contrainte en moyens d'exploitation" [2].

La culture socialiste allie étroitement l'esprit novateur révolutionnaire aux meilleures traditions léguées par les devanciers, d'où, d'une part, la grande importance du travail systématique déployé en Roumanie pour intégrer dans la culture nouvelle tout ce qui a été précieux dans la production spirituelle du passé, et, d'autre part, la lutte résolue du parti contre ceux qui nient l'importance de l'héritage culturel et contre l'acceptation en bloc de cet héritage sans le soumettre à une analyse critique.

Dans la Roumanie d'aujourd'hui, la culture socialiste est essentiellement l'expression des intérêts les plus profonds de la nation roumaine — des travailleurs roumains, hongrois, allemands et des autres nationalités cohabitantes — cette culture portant l'empreinte d'un profond caractère humaniste.

La création et le développement de la culture socialiste représentent un processus complexe, qui implique la création de nouvelles valeurs culturelles, issues de l'évolution générale de la société socialiste, et un système d'organisation et d'institutionalisation de l'activité culturelle, l'élévation spirituelle, multilatérale, des bénéficiaires de la culture, en d'autres termes, ce qui, dans une acception consacrée, représente la culture de masse. Précisons que la notion de culture de masse ne signifie pas, à notre avis, l'existence de deux cultures : une culture d'un niveau élevé et, parallèlement, une culture de popularisation, simpliste, destinée aux masses. La culture est unique dans une société sans classes sociales antagonistes. Evidemment, il existe des différenciations dans le processus de diffusion des valeurs spirituelles, mais elles ne concernent pas le fond de la production qui doit offrir aux masses toute la mesure de la civilisation et de la culutre socialiste, mais le processus de la transmission de ces valeurs authentiques en fonction du niveau d'intérêt et de réception en continuelle transformation des différentes collectivités humaines. De ce point de vue, l'activité culturelle-éducative — englobant dans sa sphère des mesures, des actions et des institutions

---

[1] Nicolae Ceauşescu, *Séance plénière du C.C. du Parti Communiste Roumain du 22 au 25 avril 1968*, Edt. politiques, Bucarest, 1968, p. 19—20.
[2] V. I. Lénine, *Sur la culture et l'art*, ESPLP, Bucarest, 1957, p. 244.

— a pour but d'assurer l'assimilation progressive des biens culturels par les larges masses de travailleurs des villes et des villages du pays. Elle est militante, ayant des objectifs bien définis, notamment le but d'informer et surtout de former.

Cette activité constitue donc un élément composant extrêmement important du processus de l'éducation permanente de la population, dans le sens que, par ses moyens spécifiques, elle doit poursuivre — pour les générations adultes — l'oeuvre éducative et l'instruction réalisées à l'école. En vue de réaliser cette oeuvre, l'activité culturelle-éducative contribue substantiellement à la formation et au développement de la conscience socio-politique, à la formation professionnelle et à l'élévation du niveau culturel des hommes ; en d'autres termes, elle remplit d'importantes fonctions sociales d'intégration.

Il est assez difficile de procéder à une analyse approfondie de l'évolution de l'activité culturelle-éducative, cette analyse réclamant une étude approfondie qui devrait remonter jusqu'au XV^{e} siècle lorsque, à notre avis, on pouvait parler d'éléments d'une activité de ce genre déployée en Roumanie sous le signe de l'humanisme de la Renaissance.

Bien que nous n'ayons que l'intention de caractériser surtout les moments importants de cette activité au cours du dernier quart de siècle, nous ne pouvons pas faire abstraction de l'activité permanente qui s'est déployée au cours de plusieurs siècles en vue d'élever le niveau culturel des masses.

Il est frappant de constater que les intellectuels progressistes de l'histoire de la culture roumaine se sont intégrés par la raison et les sentiments dans l'action d'élévation culturelle des masses : ceci, parce qu'ils avaient compris que le génie populaire constituait le filon d'or de la culture nationale, puissante source d'inspiration, et aussi parce qu'ils avaient compris que l'instruction du peuple représentait un facteur important du progrès social. Poursuivant le même idéal, des générations d'intellectuels anonymes, „apôtres" des villages, notamment la phalange d'instituteurs et de professeurs, ont incorporé leur âme — ainsi que l'a fait le maître Manole de la ballade populaire qui raconte la construction du Monastère de Curtea de Argeş — dans ce panthéon de la création et de la transmission de la culture roumaine.

Il est tout aussi évident que, à des étapes différentes, dans des provinces différentes et avec une intensité différente, l'action visant à élever le niveau spirituel du peuple a répondu à des desiderata nationaux et sociaux conditionnés par l'histoire — qu'il s'aggisse de la défense de l'existence nationale, de la conquête de l'indépendance, de l'unité et du parachèvement de l'unité nationale, ou bien de la libération du joug de l'exploitation féodale et, plus tard, de l'exploitation capitaliste.

Depuis la seconde moitié du siècle dernier, cette activité s'est matérialisée dans des organisations et des associations culturelles, dans le but avoué de répondre à l'intérêt accru manifesté par des masses toujours plus larges pour la culture en tant que moyen d'intégration sociale. Les plus importantes de ces associations et organisations — „La Ligue pour l'unité culturelle du peuple", en Valachie, „L'Association

pour la littérature roumaine et la culture du peuple roumain", en Transylvanie, „L'Athénée Roumain" et „La Société pour l'instruction du peuple roumain", „La Maison des écoles", „La Ligue culturelle", de même que „La Fondation culturelle" — se proposaient, comme le synthétise le programme de l'Association „Astra", de répandre la lumière et de maintenir toujours vivant le sentiment national au sein de notre peuple, surtout de développer l'esprit, les sentiments et le bien-être matériel de nos paysans"[3].

Les débuts de l'action visant à créer une base scientifique à l'instruction du peuple sont remarquables, notamment les réalisations après 1933 de Dimitrie Gusti par l'école sociologique-monographique. Sa conception du foyer culturel villageois en témoigne ; il considérait que le foyer culturel doit être „une vaste oeuvre paysanne", qu'il doit jeter „de nouveaux fondements en vue de l'action ayant pour but de civiliser notre couche rurale" constituant „l'institution fondamentale de réforme des villages" [4].

Certes, certaines limites sont évidentes dans l'activité d'éducation populaire du passé : le fait que l'idéologie dominante a influé sur le contenu de cette activité, lui diminuant la force éducative ; le fait qu'elle n'a pas englobé le peuple tout entier dans la sphère de l'action éducative, de larges couches de la population restant en dehors des influences de l'action de culturalisation ; le fait que la politique culturelles des régimes du passé a presque entièrement ignoré les exigences matérielles d'une telle activité.

★

Au cours du dernier quart de siècle, l'étape socialiste de l'activité culturelle-éducative de masse représente une étape nouvelle du point de vue qualitatif, une étape supérieure, conditionnées dans son contenu, ses méthodes et son extension par les transformations fondamentales — socio-économiques et culturelles scientifiques — qui se sont produites dans la société contemporaine roumaine.

Il faut tout d'abord souligner que le socialisme a non seulement créé les conditions politiques, mais aussi les conditions matérielles nécessaire au développement de cette activité. D'une part, par les efforts de l'Etat qui, exerçant sa fonction culturelle éducative, a investi à cet effet des fonds toujours plus importants, afin de faciliter l'accès des larges masses à la culture, parallèlement à la contribution des organisations de masse et civiques (syndicats, organisations de jeunesse et de femmes, coopération agricoles et artisanales etc.), et d'autre part, par les possibiiités matérielles accrues des membres de la societé, qui disposent de moyens accrus pour satisfaire les nécessités d'ordre culturel

[3] Voir : *Les actes concernant les préparatifs et la création de l'Association transylvaine*, Sibiu, 1862.

[4] Ovidiu Bădină. *La recherche sociologique concrete — traditions roumaines*, Ed. politiques, Bucarest, 1966, chap. *Service social*, p. 101—109.

et artistique. La dynamique des dépenses du budget de l'Etat roumain pour les activités socio-culturelles est, de ce point de vue, également significative :

— en millions de lei —

1955	1960	1963	1966	1967
6 992	14 103	22 361	24 115	27 665

En 1967, le budget de l'Etat a alloué plus de 260 millions de lei, auxquels s'ajoutent plus de 50 millions provenant de fonds propres, pour l'activité culturelle-éducative de masse.

La création et le développement d'un vaste réseau d'institutions culturelles s'intégrant dans un système complexe et unitaire de travail éducatif de masse constituent l'expression la plus éloquente du progrès multilatéral réalisé dans le domaine de l'activité culturelle-éducative. Un tableau comparatif — prenant pour base l'année 1938 — met en relief ce qui suit :

	1938	1967
1. Foyers culturels	3 467	9 895
2. Maisons et palais de la culture	—	186
3. Clubs et maisons de la culture syndicaux	...	— 294
4. Bibliothèques	...	24 667
5. Cinémas	338	6 410
6. Musées	79	243
7. Ecoles populaires d'art	—	23

Comme on peut le constater, des institutions ayant un profil extrêmement varié font partie du système de l'activité culturelle-éducative en Roumanie : institutions d'Etat ou appartenant aux organisations de masse, institutions différenciées d'après le genre de l'activité culturelle ou artistique déployée, d'après la catégorie de gens à laquelle elles s'adressent etc. Ce qui est important c'est que cette grande diversité d'institutions permet d'englober toute la population dans la sphère de l'action culturelle. Evidemment, il y a un élément unificateur de cette diversité, qui en fait un système, à savoir, la conception unitaire qui fait que toute l'activité culturelle-éducative soit considérée comme une oeuvre de pédagogie sociale. Les mobiles, sciemment établis, l'idéal éducatif de notre société, le contenu idéologique socialiste de l'activité culturelle-artistique — voici les éléments qui définissent la conception unitaire.

Evidemment, un exposé plus large serait nécessaire pour présenter la multitude de formes, de moyens et d'instruments par lesquels l'activité culturelle, éducative et artistique agit sur la conscience des hommes. Nous nous limiterons à présenter, sous leur aspect quantitatif, quelques faits éloquents.

En 1967, le système de bibliothèques de Roumanie possédait 104 426 000 volumes, soit, en moyenne, 5,5 volumes par habitant. Dans le même temps, le nombre de ceux qui ont fréquenté ces bibliothèques a été de 8 904 000 lecteurs. Au cours de l'année scolaire 1967—1968 ont déployé leur activité 52 universités populaires, dont les cours ont été suivis par 35 000 personnes et 83 universités ouvrières, dont les cours ont été suivis par plus de 30 000 personnes. Près de 1 000 000 d'artistes amateurs, qui déploient leur activité dans le cadre d'environ 40 000 ensembles chorégraphiques, musicaux et théâtraux participent à l'activité artistique d'amateurs. Au VIII[e] concours national de ces ensembles, qui a eu lieu en 1967, ont participé environ 500 000 artistes amateurs.

Le nombre des personnes qui ont visité les musées a dépassé, en 1960, 6 millions et, en 1967, le nombre des visiteurs des musées s'est élevé à près de 9 millions ; pendant la même période, le nombre des spectateurs dans les cinémas a aussi augmenté, passant d'environ 166 millions à 210 millions.

Au cours du dernier quart de siècle, l'évolution de l'activité culturelle-éducative doit être rapportée à quelques éléments essentiels. Sur le plan du niveau culturel du peuple, malgré toutes les tentatives et les actions d'avant-guerre dont nous avons parlé, le point de départ doit tenir compte de l'état de retard spirituel des larges couches de la population.

Sur le plan du développement de la société roumaine, des transformations rapides ont eu lieu dans toutes les sphères de l'activité sociale et économique, transformations qui ont imposé des exigences d'ordre culturel-éducatif qui se sont continuellement enrichies et diversifiées, au même rythme que ces transformations. Sur le plan de moyens de diffusion de la culture, l'enseignement a agi en tant que facteur principal d'instruction et d'éducation et, parallèlement à l'activité culturelle-éducative, ont fait leur apparition et se sont élargis les moyens modernes de communication de masse — la presse, la radio, la télévision. Ces réalités ont déterminé les directions du développement de l'activité culturelle-éducative.

Parallèlement à la pénétration dans une mesure toujours plus grande dans la vie socio-économique des conquêtes de la révolution technico-scientifique contemporaine, et aussi à la suite des exigences sociales accrues résultant du développement de la personalité humaine, l'activité culturelle-éducative s'est développée en profondeur et s'est diversifiée en fonction des exigences spécifiques des différentes catégories de la population.

De ce point de vue, l'activité culturelle-artistique a apporté sa contribution, par ses moyens spécifiques, à l'intégration sociale et professionnelle des citoyens du pays. La marche ascendante de la Roumanie contemporaine, les transformations sociales qui se sont produites, le rythme rapide de développement de l'industrie, de l'agriculture, de la science et de la technique, de l'enseignement et de la culture, le renforcement de la nation roumaine, l'unité du peuple tout entier — indépendamment de la nationalité —, ont constitué tout autant d'éléments

composants de l'activité éducative. L'ensemble des problèmes d'ordre éthique — notamment l'attitude à l'égard du travail et des biens communs, le renforcement de la famille, le respect de la légalité socialiste etc., — a constitué une autre direction de l'activité dans ce domaine. Enfin, la large et systématique action de diffusion des dernières conquêtes de la science et de la technique, ayant pour but de former la conception scientifique du monde, de même que les vastes actions de popularisation des valeurs culturelles-artistiques en vue de l'éducation esthétique des hommes — une contribution substantielle ayant été apportée par le mouvement artistique d'amateurs — ont également représenté des coordonnées de l'activité culturelle-éducative.

En conclusion, l'activité culturelle-éducative a apporté sa contribution au perfectionnement de la personnalité humaine, cette activité étant entièrement orientée vers la formation de l'homme nouveau, animé des nobles idéaux du socialisme, des principes de la morale communiste, possédant un vaste horizon culturel [5].

★

En Roumanie, l'activité culturelle-éducative est entrée à l'heure actuelle dans une nouvelle étape, étape qui correspond au stade de développement de l'économie et de la vie sociale, au niveau de la vie matérielle et spirituelle, aux tâches éducatives fixées par le IX[e] Congrès du Parti Communiste Roumain.

Les conditions objectives socio-économiques qui définissent, en dernière analyse, le contenu de l'activité d'instruction et d'éducation se caractérisent, à l'heure actuelle, par une complexité particulière. L'ampleur des objectifs du quinquennal actuel, l'amélioration de la planification et de la direction de l'économie nationale, la nouvelle division territoriale-administrative du pays, en général toutes les mesures de perfectionnement de la vie sociale, mettent en relief la nécessité d'élargir l'horizon technico-scientifique de tous les hommes, de diffuser les plus hautes valeurs de la culture et de la civilisation socialiste, de stimuler les capacités spirituelles, créatrices, des travailleurs. Dans le même temps, l'activité culturelle-éducative vient en contact avec des hommes ayant atteint un degré de développement de leur conscience beaucoup plus évolué qu'il y a 25 ans ; les mutations qui se sont produites dans l'esprit des larges couches de la population démontrent que les exigences culturelles-artistiques de celles-ci se trouvent à un stade qui réclame une restructuration — tant dans le contenu que dans les formes —, supérieure du point de vue qualitatif, du travail d'éducation. Evidemment, ces transformations de conscience sont aussi dans une large mesure le fruit de l'activité culturelle-éducative. Mais il faut tenir compte du fait que les moyens de satisfaire les nécessités culturelles — dans leur acception la plus large —, sont à l'heure actuelle et seront dans l'avenir beaucoup plus vastes.

---

[5] Nicolae Ceauşescu, Raport au IX[e] Congrès du Parti Communiste Roumain, dans le volume *Le IX[e] Congrès du Parti Comuniste Roumain*, Ed. politiques, Bucarest, 1965, p. 93.

Les générations ayant terminé les cours de l'enseignement général, gratuit et obligatoire de huit ans, représentent une importante partie de la population. Parallèlement à l'école — qui, conformément aux dernières décisions du parti, connaîtra un nouvel essor, surtout par la généralisation de l'enseignement général de dix ans — d'autres moyens modernes et efficaces de diffusion de la culture se sont développés. Il suffit de rappeler à cet égard qu'à la fin de l'année dernière on enregistrait 2 150 000 abonnements à la radio et 916 600 à la télévision ; en 1967, les maisons d'édition ont publié 3 678 ouvrages, tirés à 75 849 000 exemplaires ; la presse (journaux et revues) atteint des tirages se chiffrant à des millions d'exemplaires, le réseau de radio-amplification s'est élargi, ayant près d'un million d'abonnés et des cinémas ont été introduits dans 5 700 localités rurales.

La structure économique et sociale des villages s'est radicalement modifiée sous le socialisme, ce qui a eu pour résultat l'intégration de la paysannerie dans la marche générale ascendante de la société roumaine. Parallèlement à l'organisation nouvelle de l'économie agricole et à l'élévation générale du niveau de vie, parallèlement à l'électrification sur une large échelle des villages, la paysannerie a acquis la possibilité de bénéficier toujours plus des valeurs culturelles-artistiques. A souligner aussi que l'influence réciproque village-ville, notamment dans les localités proches des centres industriels, s'élargit peu à peu, étant donné qu'une partie importante de la population de ces localités travaille dans des entreprises industrielles, tout en continuant d'habiter dans les villages.

Tous ces éléments, qui réclament une conception, une orientation, une organisation et une méthodologie adéquate dans l'éducation permanente des adultes, sont synthétisés dans les objectifs du travail idéologiques fixés par le IX^{e} Congrès du P.C.R., en étroite concordance avec le développement actuel du pays.

Sur le plan général, la culture est appelée à répondre à la tâche principale de l'activité politique-idéologique : *armer les masses des idées du marxisme-léninisme, de la ligne politique du parti et de l'Etat dans les problèmes intérieurs et internationaux, en vue de les mobiliser à la réalisation des obligations qui leur incombent dans la construction du socialisme.*

Les objectifs concrets de l'activité culturelle-éducative à l'étape actuelle se dessinent nettement dans un sens humaniste. Comme on l'a déjà rappelé, l'orientation du contenu de cette activité répond aux exigences imposées par le développement de la conscience socialiste des hommes, conscience qui s'est élevée au niveau de la période actuelle de parachèvement de la construction socialiste ; ceci signifie, en premier lieu, que les activités destinées à contribuer à l'intégration sociale et professionnelle des différentes catégories de la population, en rapport avec les exigences imposées par le rythme de la civilisation moderne, acquièrent une importance particulière dans le travail d'instruction et d'éducation des adultes. Cette activité a pour but de conjuguer harmonieusement le travail de diffusion des hautes valeurs de la création intellectuelle avec la conservation, la stimulation et l'encouragement de la

création populaire ; sur un autre plan, elle est destinée à allier la fonction instructive-educative de la culture à la fonction récréative et distractive, en vue d'une utilisation judicieuse des loisirs.

Dans ce cadre, l'activité culturelle-éducative vise à contribuer au développement continuel de la culture socialiste commune des travailleurs roumains, hongrois, allemands et d'autres nationalités, animés du noble idéal du progrès de la patrie socialiste. L'enrichissement du contenu de l'activité culturelle-éducative réclame un effort d'adaptation adéquat de ses formes et de ses méthodes, une modernisation réelle qui facilite l'accès des masses à la culture, son assimilation par l'utilisation des moyens techniques avancés. On préconise à cet effet l'emploi dans une plus large mesure, dans le cadre de cette activité, des moyens modernes de communication de masse et, en général, des moyens audio-visuels de grande technicité.

Le tableau social de la population de la Roumanie de nos jours présente une grande diversité sous l'aspect de la variété des exigences culturelles. L'activité éducative doit répondre, à l'heure actuelle, aux préoccupations des microgroupes et c'est pourquoi l'étude systématique des phénomènes socio-culturels devient une nécessité impérieuse. L'analyse sociologique concrète concernant le territoire, la population, la vie matérielle, sociale et spirituelle, représente la prémisse indispensable à la réalisation du processus éducatif de l'activité culturelle.

La conséquence immédiate d'une telle organisation et orientation de l'activité culturelle-éducative est sa diversification en fonction des particularités des catégories variées de la population. Dans ce contexte, des problemes spéciaux sont conciliés dans la sphère de l'activité culturelle-éducative dans les campagnes, à la suite de la nouvelle division administrative-territoriale du pays. Le développement des communes en tant que puissantes unités administratives assurera la valorisation intense des ressources matérielles et humaines du milieu rural. Ceci déterminera entre autres l'existence d'un large réseau d'institutions socio-culturelles, ayant une activité complexe et multilatérale. Les éléments de civilisation moderne pénétreront plus rapidement dans la vie du village roumain. La fixation des centres communaux dans les localités ayant les meilleures perspectives de progrès, la réalisation de l'aménagement rural, la coordination plus efficace des efforts de dotation et d'équipement, sont autant d'aspects qui préfigurent le profil économique, social et culturel du futur village, centre de civilisation communiste. Le développement de la commune en tant que puissante unité administrative crée les conditions favorables à la transformation du foyer culturel en centre de la vie culturelle et artistique locale. Cet établissement culturel ayant de puissantes racines dans le milieu rural deviendra un véritable facteur de spiritualité roumaine, capable de contribuer substantiellement au développement de la nouvelle physionomie du paysan.

Le concept de foyer culturel — centre de la vie culturelle locale — outre certaines conséquences immédiates et prévisibles, a aussi des conséquences qui réclament encore des recherches prospectives. Mais, il est évident que ce concept réalise, sur le plan de l'activité pratique, une politique culturelle unitaire pour le présent et pour l'avenir — au niveau de toute la commune —, et qui tient compte tant des nécessités

de l'éducation générale, que des exigences spirituelles locales. Sur le plan de l'organisation, les instruments et les moyens éducatifs — le foyer culturel villageois, la bibliothèque, le cinéma, le musée villageois — sont intégrés, coordonnés par une seule institution capable de réaliser cette politique culturelle unique. De plus, on réalise la coordination de l'influence éducative exercée par toutes les organisations de masse et civiques, par les directions des coopératives agricoles de production et les institutions culturelles d'Etat. D'autre part, le foyer culturel communal, en tant que centre de la vie culturelle, crée les conditions favorables à l'utilisation judicieuse de toutes les forces intellectuelles et artistiques de la commune, à leur engagement total — en tant que principal facteur de conception, de contenu et de méthode — dans l'oeuvre d'instruction et d'éducation de la paysannerie, non seulement dans le centre communal, mais aussi dans chaque village. C'est un fait qui aura des conséquences remarquables dans l'avenir. Certes, la responsabilité de l'intellectuel pour les destinées du village dans lequel il vit signifie en premier lieu l'accomplissement compétent des tâches qui lui reviennent à son lieu de travail ; mais cette responsabilité, dans son sens le plus authentique, suppose la participation de l'intellectuel à toute la vie socio-culturelle du village, à la solution des grands problèmes qu'implique la marche ascendante de notre paysannerie sur la voie de la civilisation socialiste.

Enfin, non moins important est le fait que l'on assure dorénavant un développement unitaire et harmonieux de la base matérielle de l'activité culturelle villageoise en fonction des réalités et des besoins concrets locaux. A cet égard, par l'aménagement des villages, le réseau des institutions culturelles s'élargira par la construction de nouvelles écoles, de foyers culturels, de cinémas, de bibliothèques, de stations de radioamplification etc. En même temps, l'emplacement plus judicieux de ces institutions, en rapport avec les perspectives de développement du village, assurera une prestation de services plus adéquate, sous ce rapport, aux collectivités humaines.

A souligner l'appui toujours plus large qui sera accordé aux institutions cultureles villageoises par les forces culturelles et artistiques des villes. Outre l'enrichissement de la vie spirituelle du milieu rural, ce fait constituera aussi un instrument d'élévation du niveau d'orientation et d'organisation de l'activité culturelle-éducative.

L'activité culturelle-éducative est un phénomène qui se caractérise par un dynamisme particulier, cette activité contribuant non seulement à la réalisation de certains objectifs éducatifs de la société et à la satisfaction d'exigences culturelles spécifiques des différents groupes sociaux ; mais constituant en même temps un facteur d'émulation, de stimulation pour de nouvelles exigences spirituelles, pour l'auto-instruction ; c'est ce que disait Dimitrie Gusti : „il faut donner au peuple... les valeurs culturelles dont il a besoin... et en même temps, selon ses dispositions, éveiller chez lui des besoins culturels supérieurs à ceux qui existent“ [6].

A cet égard, le rapprochement organique des établissements culturels des collectivités humaines, en d'autres termes le fait de considérer

[8] D. Gusti, *Pages choisies, Ed. scientifiques,* Bucarest, 1965, p. 287.

les institutions culturelles comme des établissements propres à ces collectivités est l'une des tendances marquantes qui bénéficient d'une attention spéciale de la part des organisateurs du travail culturel-éducatif. En dernière analyse, ceci est aussi un problème de l'efficacité qui définit le travail d'instruction et d'éducation des adultes comme une activité multilatérale, destinée à déterminer le développement de la personnalité humaine dans tout ce qu'elle a de plus authentique et de plus noble, trait caractéristique de l'humanisme de la société roumaine contemporaine.

ВКЛАД КУЛЬТУРНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

(Резюме)

В первой части своего очерка автор определяет содержание социалистической культуры, подчеркивая, что в условиях нашего общества оно по существу является и содержанием массовой воспитательной работы. Описываются главные этапы и достижения в этой деятельности.

Во второй части автор подробно обсуждает перспективы обучающей воспитательной деятельности среди взрослого населения, проведенной при помощи внешкольных культурных, учреждений. Выявляются содержание и методы культурно-воспитательной работы в условиях усовершенствования социальной жизни в Румынии, нового административно-территориального деления и развития современных средств связи.

В заключительной части подчеркивается необходимость научного обоснования культурно-просветительной работы; в этом деле научное исследование призвано внести значительный вклад.

THE CONTRIBUTION OF THE CULTURAL-EDUCATIONAL ACTIVITY TO THE IMPROVEMENT OF THE HUMAN PERSONALITY

(Abstract)

After defining the content of socialist culture, underlining that, under the conditions of our society, this is, at the same time, the content of the mass educational activity, the author presents the main stages and achievements of this activity.

He stresses the perspectives of the instruction and education of the adult population by means of the extraschool cultural establishments. He underlines the content and the methods of the cultural-educational activity under the conditions of the improvement of the social life in Romania, of the administrative-territorial division of the country and of the expresion of the modern mass-media. The author also stresses the necessity for the scientific substantiation of the mass cultural activity, to which the scientific research is called to make an important contribution.

L'éducation permanente

par PETRE BÂRBULESCU
Docteur en Philosophie
Chef de Section à
l'Institut de sciences pédagogiques

Dans la séance plénière du Comité Central du Parti Communiste Roumain, l'on a débattu, du 22 au 25 avril, les problèmes concernant le développement de l'enseignement de culture générale, professionnelle, technique et supérieure de notre pays et l'on a souligné l'actualité du concept — si actuel déjà, dans le monde contemporain — „d'éducation permanente". Dans les travaux de cette séance plénière l'on a étroitement intégré les problèmes du perfectionnement de l'enseignement à l'activité éducative parmi l'entière population du pays, quels que soient l'âge et la préparation scolaire ; l'on a de même, relevé la nécessité objective de prolonger cette formation culturelle-éducative pour la durée entière de la vie et pour tous les membres de notre société.

Le camarade Nicolae Ceaușescu a soutenu dans son rapport que, *dans le cadre des mesures prises en vue du perfectionnement de l'enseignement, il fallait tenir compte du progrès rapide des sciences, des besoins de la société socialiste puis communiste, à l'avenir, des perspectives qui s'offraient au pays... que les mesures adoptées aujourd'hui devaient être étroitement liées entre elles, afin de satisfaire les nécessités qui se feraient jour concernant le développement de l'économie, des sciences, de la culture, d'où la grande nécessité aussi d'avoir dans tous les domaines d'activité des cadres sérieusement formés, capables d'accomplir les tâches toujours plus exigeantes à l'avenir.*

L'édification de la société communiste — nous dit-on encore — est indissolublement liée à l'élèvement du niveau culturel de tout le peuple... sans le développement de la science, de la pensée technique, du niveau général de culture du peuple, nous ne saurions assurer non plus le progrès matériel de la société, ces deux côtés de notre activité étant étroitement liés, réciproquement conditionnés [1].

---

[1] Nicolae Ceaușescu, *Séance plénière du Comité Central du Parti Communiste Roumain du 22 au 25 avril 1968*, Ed. politiques, Bucarest, 1968, p. 19—20.

C'est ainsi que s'avèrent les directions essentielles de la *formation* instructive-éducative pour tous les membres de notre société :

a) comme une *nécessité objective* d'activité consciente pour tous les membres de la société, dans la direction de l'édification de la société communiste et du développement de sa *base matérielle ;*

b) comme une *activité prospective* dans les rangs de la population scolaire, orientée vers les tâches d'avenir de l'édification du socialisme ;

c) comme une vaste oeuvre postscolaire d'intégration culturelle-scientifique et technique, s'enrichissant sans cesse ;

d) comme un *travail diversifié* par rapport à la population scolaire et postscolaire *mais permanente et unitaire par son idéal d'éducation, par les fins poursuivies et par les nécessités du développement social.*

Un examen si sommaire soit-il, de l'activité instructive-éducative qui se déroule dans notre pays, met en lumière, à partir des jeux à caractère fonctionnel de l'enfance et de l'organisation de l'enseignement de tous les degrés jusqu'à la trame dense et variée des moyens et des institutions culturelles de la population, son caractère organisé (par les soins de l'Etat socialiste) de même que la subordination de cette vaste activité à la réalisation du programme général élaboré par le Parti, et aux perspectives qui incombent à la nation roumaine dans l'édification de la société socialiste et communiste.

La politique économique et la politique de la culture constituent les deux facettes du même processus dialectique et unitaire d'édification du nouveau régime social dans notre pays. La subordination de la politique culturelle à l'égard de la politique économique[2] contient une certaine signification. Ce n'est point un rapport de subordination entre deux unités, mais bien une subordination d'une partie à l'égard de son entier, la politique culturelle faisant partie de la politique économique. Les efforts que l'on fait pour cultiver et civiliser tous les ouvriers sont possibles en tant que rapportés au développement économique. D'autre part le développement économique — dans les conditions de la production contemporaine — incorpore le processus de civilisation et de culture. On en déduit de toute évidence, *le caractère à force de loi, dans les conditions de notre régime social de l'éducation pour toute la durée de la vie et pour tous les membres de la société.*

2. En tant qu'activité qui se déroule sur tout le parcours de la vie, pour tous les membres de la société — sur une grande partie du globe terrestre, aux tendances d'extension à l'entière société contemporaine, — l'éducation permanente représente une des conquêtes de notre siècle,* siècle de profondes transformations sociales, siècle d'une ample révolution technico-scientifique, siècle à investigations sans précédent dans le micro et le macro-univers de la nature, de la pensée et de la société humaine.

---

[2] Karl Marx, *Contributions à la critique de l'économie politique* — concernant la détermination de la vie sociale, politique et spirituelle par le mode de production de la vie matérielle, et Fr. Engels — l'Action politique prend sa source à chaque fois dans le motifs materiels directs..., dans son commentaire à l'oeuvre citée, de *K. Marx.*

* Fait relevé à la conférence internationale, dans le thème *L'education des adultes dans un monde en pleine transformation,* Montréal, 1960.

La très ancienne remarque concrétisée d'une façon anonyme et collective dans notre adage „tant qu'il vit, l'homme n'a pas fini d'apprendre" — qui exprime avant tout la confiance dans les possibilités illimitées de l'homme, n'importe son âge, de s'instruire et de s'éduquer durant sa vie entière — est devenue un programme d'activité sociale, il y a à peine un siècle et demi, à la suite de la révolution française, à la fin du XVIII-e siècle, une fois parues les premières pages de l'histoire moderne.

Nous pouvons considérer que l'éducation permanente, telle qu'elle se dessine même dans les études de spécialité les plus récentes, a reçu dans son contenu une définition, pour la première fois, en 1792, donnée par le grand philosophe français Condorcet, en termes à la fois bien modernes et actuels [3]. Pour Condorcet, la première des fins d'une instruction nationale — le devoir d'établir la justice sociale revenant au pouvoir public — consiste „à offrir à tous les individus de l'espèce humaine, les moyens de satisfaire à leurs besoins de s'assurer un bon niveau matériel, de connaître et d'exercer leurs droits, de comprendre et de remplir leurs devoirs. D'assurer à chacun la possibilité du perfectionnement profesionnel, d'être apte aux fonctions sociales auxquelles il a le droit d'être appelé, à développer dans toute sa plénitude les talents qu'il a reçus de la nature [4].

Cette instruction nationale devra s'adresser à toute la population du pays car — ajoute Condorcet — „*L'étude* ne doit pas abandonner les individus au moment où ils quittent les écoles... elle doit embrasser tous les âges, car il n'éxiste point d'âge auquel il ne soit utile et possible d'étudier [5]".

Nous pouvons remarquer qu'à peine quelques décennies ont passé depuis cette brillante formulation donnée par le philosophe français à l'éducation, pour l'entière durée de la vie et pour tous les membres de là société et voilà que déjà dans notre pays paraissent de nombreuses préoccupations à l'égard de l'éducation des masses, afin d'éclairer les paysans et de répandre dans les masses les idées révolutionnaires qui préparent l'année 1848 et plus tard l'union des Principautés Roumaines [6].

Il est évident que de nos jours, le concept d'éducation permanente est envisagé tel un processus éducationnel complexe qui se propose d'aider l'individu :

a) à ne pas cesser de s'instruire ;

---

[3] Point de vue exprimé à l'occasion de la VI-e session de comunications scientifiques de l'Institut des sciences pédagogiques en déc. 1967, dans le rapport : *Ensemble des problèmes des recherches dans le domaine de l'éducation des adultes*, soutenu par *Costin Ştefănescu*.

[4] Condorcet. *Rapport et projet de déc·et sur l'organisation générale de l'instruction publique* (avec introduction et commentaires par Gabriel Compayré), Librairie Hachette & Cie, Paris, 1885, p. 1—2.

[5] *Ibid*, p. 6

[6] Gh. Adamescu. *Mémoire sur l'éducation populaire en Roumanie* présenté au 3-ème Congrès international d'éducation populaire, Bruxelles, 1910, Bucarest, 1910.

b) à se tenir au courant des progrès enregistrés dans tous les domaines de la connaissance ;
c) à sauvegarder la liberté d'exprimer sa pensée tout en étant animé par un esprit critique et constructif à l'égard des affaires sociales et civiques ;
d) à mieux remplir ses devoirs sociaux et politiques dans son propre pays et dans le monde entier ;
e) de remplir au mieux ses devoirs quotidiens (professionnels) ;
f) de cultiver ses aptitudes critiques et créatrices, dans le domaine des lettres et des arts ;
g) de contribuer d'une façon générale au progrès de la connaissance humaine ;
h) d'employer ses loisirs d'une façon profitable à soi-même et à l'entière société [7].

L'éducation permanente durant toute la vie est envisagée par les plus nombreux des auteurs comme un processus spécifique à l'âge adulte, un processus éducationnel d'adaptation de l'homme contemporain aux sollicitations politico-sociales-économiques que les grands problèmes de l'humanité posent aux individus et aux masses, mais aussi à chacune des nations. Cette différentiation qus les sollicitations sociales, spécifiques à chaque nation, imposent en fonction de l'étape historique qu'elle parcourt, a certainement des conséquences implicites à l'égard de la méthodologie du système entier d'éducation permanente.

Robert Peers se rapporte à l'éducation des adultes „tel un processus d'adaptation de l'individu au monde où il vit. Mais étant donné que cet univers se trouve dans une transformation continue et que l'individu lui-même est l'un de ceux qui potentiellement puisse participer à cette transformation, le processus (rappelé) doit lui aussi être continu ; l'adaptation n'est pas un gain de l'enfance ou de l'adolescence acquis une fois pour toutes [8]".

C'est dans le même esprit que A. A. Liverighi affirme que „l'éducation d'un individu n'est pas achevée alors qu'il a fini ses études pour commencer à travailler, l'éducation demeurant un processus qui suit son cours tout le long de la vie des hommes... processus qui s'intéresse à tous les aspects de l'existence et qui doit favoriser le développement d'ensemble de la personnalité" [9].

En plus de la constatation qu'il est nécessaire de prolonger l'éducation au-delà de l'âge scolaire — sans discuter le fait que la société contemporaine impose la prolongation de la période même de scolarisation — certaines expériences faites dans notre siècle ont démontré qu'il existait de nombreux objets ou d'amples chapitres de ces objets qui ne sauraient être étudiés dans toute leur profondeur qu'à l'âge adulte et qu'on devait faire passer du domaine de l'enseignement scolaire dans

---

[7] A. S. Hely, *Nouvelles tendances dans l'éducation des adultes*, chap. *Vers une société instruite*, Paris, UNESCO, 1963.

[8] Robert Peers, *Adult education*. Routlege and Keion Paul, London, 1958, p. 78.

[9] A. A. Liverighi, *L'éducation des adultes est-elle un luxe ou une nécéssité ?* dans la revue „Education de base et l'éducation des adultes" UNESCO, vol. XII (1960) nr. 2, Paris, p. 90.

l'empire de l'éducation permanente. A. S. Hely, par exemple, est d'avis „qu'il est difficile d'attendre de la part d'un enfant qu'il goûte le grand art, le grand théâtre ou la grande littérature : ce sont là oeuvres créées par des adultes pour des adultes".

Ces constatations sus-présentées délimitent le domaine d'éducation permanente à la période de fin d'études de l'individu, l'éducation permanente devenant en quelque sorte identique à l'éducation de l'adulte.

Face à l'éventualité d'une équivalence entre *l'éducation permanente et l'éducation de l'adulte*, certaines précisions terminologiques à leur égard s'imposent, de même qu'elles sont nécessaires pour d'autres termes tels que : l'éducation des masses, l'éducation postscolaire etc. Evidemment, on ne peut pas omettre les aspects que relève à notre époque la définition même du statut „adulte".

Nous croyons qu'il est utile de retenir que par *„éducation des adultes" nous entendons tout le processus éducationnel qui se déroule parmi les hommes qui se sont intégrés à la vie sociale — spécialement qui sont encadrés dans l'activité professionnelle — processus que l'on obtient par l'enseignement postscolaire, par les moyens de communication avec la masse, les „mass-media" de même que par les institutions culturelles traditionnelles, par l'autodaxie aussi.*

Par *éducation des masses* nous pensons définir une partie seulement de l'éducation des adultes, à savoir le processus d'éducation obtenu parmi les collectivités, s'adressant à ces dernières particulièrement par les „mass-media", de même que par les institutions culturelles traditionnelles [10].

Dans ce contexte, *nous entendons par éducation permanente un processus d'éducation qui comprenne toute la vie de chaque individu, un processus continu, différent quant à l'âge, au milieu social, quant aux sollicitations politiques sociales et économiques de chaque période, de chaque étape historique.* C'est ainsi que l'enseignement même fait partie intégrante du système complexe de l'éducation permanente.

L'éducation permanente n'est pas un processus uniforme ; elle a, selon l'âge, le milieu social et la période historique une certaine finalité issue d'un idéal éducatif et une certaine importance dans l'instruction et l'éducation des individus. Nous signalons à ce sujet les aspects formatifs

---

[10] Ion Moraru, *Moments de la révolution culturelle en Roumanie*, chap. *Culture et masses*, Ed. scientifiques, Bucarest, 1964, p. 319 et sq., où l'on dit : „la culture est devenue le bien du peuple, elle est transformée, c'est la culture des masses" ; quant à l'oeuvre d'activité culturelle des masses il est dit : „elle n'est, ni se peut être une simple activité généreuse, illuministe, mais bien un travail intense, subordonné aux tâches politico-économiques brûlantes, un travail à puissant caractère militant et aux conséquences directes à l'égard de la production et de la productivité du travail social".

Dans un même esprit *Al. Tanase* et *Em. Drob* (voir chap. *L'activité culturelle de masse et le développement de la conscience socialiste de la classe travailleuse*, dans le vol. *Profil spirituel de la classe ouvrière dans le socialisme*, (Ed. de l'Académie, Bucarest, 1964, p. 373—374) se réfère à : a) la création de la littérature et de l'art réaliste-socialiste, en un lien indissoluble d'avec la vie du peuple, sa lutte et son travail héroïque pour l'édification sur tous les plans de la

individuels (psychopédagogiques) de l'enseignement de tous les degrés [11], face aux fins collectivistes (socio-pédagogiques) de l'activité culturelle-éducative de masse par les moyens de communication dans la masse, les institutions culturelles traditionnelles etc.

3. Un problème qui préoccupe au plus haut degré la pédagogie des adultes est le suivant : dans les conditions d'éducation permanente, le processus éducationnel doit-il s'effectuer de l'individu (et par les individus) aux masses ou bien des masses (et par les masses) vers les individus ? C'est-à-dire verrons-nous se dérouler autant de processus éducationnels qu'il y a d'individus dans notre société, afin d'assurer à chacun les possibilités de l'entier développement de sa personnalité ou éduquerons-nous les collectivités afin de pouvoir former, dans le cadre de celle-ci, des personnalités harmonieusement et multilatéralement configurées ?

Eduquer durant toute sa vie chacun des individus d'une société, c'est présumer un système d'enseignement permanent, pour tous les âges, de même qu'éduquer les individus par les collectivités suppose un système de relations avec la masse tout aussi homogène qu'élevé comme niveau. Ces directives telles qu'elles ressortent des travaux de la Séance plénière du Comité Central du Parti Communiste Roumain d'avril 1968, s'entrepénètrent et se complètent réciproquement.

Nous observons, dans le cadre de la politique de la culture, dans notre pays, à la suite des succès dans le développement de la base technico-matérielle du socialisme, une prolongation de l'enseignement de culture générale, généralisé de six à dix ans — à dix classes, un réseau de spécialisation (lycées, écoles technico-professionnelles, écoles de contre-maîtres et techniciens, facultés etc.) après lequel on offre à l'adulte tant l'abondance des moyens d'activité culturelle constitués par les mass-media et les institutions culturelles traditionnelles, que certaines formes d'enseignement postscolaire. C'est ainsi que l'enseignement pose d'une part les fondements de la culture et de la spécialisation, d'autre part un

---

nouvelle société ; b) *la diffusion et l'assimilation dans les masses* des valeurs culturelles, l'élèvement du niveau de la culture littéraire et artistique des masses populaires ; c) l'élèvement à un degré supérieur de la *participation des masses à l'oeuvre même de création de la culture.*

[11] Miron Constantinescu, *Directions actuelles de la recherche sociologique contemporaine*, dans le vol. *Recherches sociologiques contemporaines*, Ed. scientifiques, Bucarest, 1966, p. 20 et sq., se rapportant aux recherches de sociologie de l'enseignement dans notre pays, estime que : „la profonde connaissance d'une discipline (dans le processus d'enseignement — note de l'aut.) n'éloigne pas les problèmes généraux de la connaissance, mais au contraire aide et facilite une meilleure compréhension des problèms d'ensemble et de leur dialectique... la culture générale, la culture spéciale et l'instruction technique s'entremêlent et se complètent réciproquement... pour la formation de la personalité humaine de même que comme mode d'organisation du progrès social".

réseau de moyens et d'institutions de culture prolongent la scolarisation des individus pour toute la durée de la vie [12].

La culture de masse, comme phénomène psych. social est fondée pour les années suivantes sur les assises culturelles que les individus présentent dans la société, après études faites de culture générale. L'activité culturelle de masse, de même que tout le processus éducationnel pour les adultes devront s'élever à partir de ce niveau. Dans ces conditions, on mettra l'accent, de plus en plus, non pas sur la quantité d'information (générale ou de spécialité) qui sera diffusée — élément important dans la formation de l'opinion publique et dans l'emploi de son potentiel éducatif — mais bien sur sa tendance, élément décisif, quand il s'agit de cultiver les habitudes d'autoéducation et d'autoinstruction [13].

C'est ainsi que l'intégration de l'individu à la société est à la fois un processus d'intégration à la culture de la société — demeurer en dehors de la culture de la société contemporaine équivaut à demeurer en dehors de la société, soit à la périphérie de son activité générale et de ses manifestations psychosociales.

L'intégration sociale au sens d'intégration à la culture de la société est un processus qui s'étend à la durée entière de la vie à la fois pour tous les membres de la société et qui demande un effort tant de la part de la collectivité [14] (création des moyens nécessaires, éducation des individus au sens de l'emploi de ces moyens), que de la part des individus (allocation d'une partie de leur *temps libre* et sélection de ce qui peut peupler ce *temps libre* destiné à l'éducation et à l'instruction permanente).

4. Quant à la problématique des recherches dans le domaine de l'éducation permanente en Roumanie contemporaine et à la méthodologie des processus éducationnels qui dérivent de la nécessité de l'éducation permanente, on peut relever quelques éléments parmi lesquels le

---

[12] Stanciu Stoian, *Au sujet de la culture générale* article publié dans le „Contemporanul" du 9 août 1963 où l'on émet l'idée de l'impossibilité de l'accumulation quantitative à l'école, des connaissances dont le volume se trouve en continuel accroisement, sans le prolongement illimité de la scolarisation.

[13] Pavel Apostol, *Norme éthique et activité normale* chap. *Rôle de l'opinion publique socialiste*, Ed. scientifiques, Bucarest, 1968, p. 117 et. sq., où l'auteur apprécie que „l'opinion publique agit sur les individus et les groupes sociaux *en un sens informatif et formatif* aussi. L'auteur cité relève les fonctions de l'opinion publique de mobilisation des individus et des collectifs vers une action sociale d'appréciation de ces actions d'éducation et d'autoéducation, d'influence morale et de sanction à prix ou à réprobation.

[14] „la tendance de prolongement du temps d'apprentissage et donc de retard à l'égard de la prise d'emploi des jeunes générations s'accélère et s'étend dans toutes les sociétés.. *une année de plus de préparation scolaire* pour l'actuelle génération de 800 000 enfants français, *supprime théoriquement deux heures de loisirs* (nos soulignements) par semaine, heures que pourraient avoir tous les travailleurs salariés si cette génération annuelle travaillait". De cette façon S. Dumazedier se réfère aux efforts que doit faire la société pour prolonger la durée d'enseignement (voir vol. *Sociologie contemporaine*, Ed. politiques, Bucarest, 1967, p. 572)

plus important : *les modifications dans la structure de la société, les profondes transformations sociales du dernier quart de siècle* [15]. La connaissance profonde de ces professions constitue — selon notre avis — une base solide dans l'organisation scientifique du travail complexe d'éducation au niveau des adultes.

Dans le cadre de cette étude, nous ne nous proposons pas d'analyser les modifications dans la structure de classe, pendant les années d'édification socialiste, retenant cependant le fait essentiel que dans la société roumaine il n'existe plus aucune forme d'exploitation de l'homme par l'homme — *et qu'à la base de la supériorité de notre régime il y a la propriété socialiste sur les moyens de production, ce qui met au service du peuple le potentiel entier du pays et permet le déroulement d'un effort coordonné, efficient, en vue du progrès de la société et de son élèvement à la plus haute échelle de la civilisation* [16].

L'industrialisation socialiste est un élément décisif des profondes transformations dans la structure de la société roumaine d'après guerre. Nous ne nous proposons pas de présenter l'ampleur et la signification historique de l'industrialisation socialiste ; nous mentionnerons seulement ce qui suit :

— les modifications substantielles de quantité et de qualité dans la structure de la *classe ouvrière ;*

— la transformation de la paysannerie en une classe homogène, avec une microstructure professionnelle en continuelle évolution ;

— l'accroissement du poids spécifique de la population occupée au travail *non productif ;*

— l'accroissement continuel du poids de la population urbaine et de l'urbanisation des villages ;

— la participation nécessairement objective des masses afin de conduire, organiser et réaliser l'entière activité économique, social-culturelle et politique de la société roumaine ;

— l'affirmation d'un système de valeurs morales exprimant le caractère humaniste du socialisme.

En ce qui concerne la modification structurelle de la *classe ouvrière* nous observons une *croissance* générale et continue du nombre de *salariés,* et parmi ceux-ci un surplus substantiel d'ouvriers.

Relevant les transformations dans la structure de la classe ouvrière qui détient un rôle prépondérant dans le progrès de la société contemporaine, nous mettons en lumière, à la fois les problèmes importants au maximum qui se présentent : du point de vue éducationnel, la nécessité de la préparation professionnelle prospective (jusqu'à l'intégration professionnelle de chaque travailleur) de même que la nécessité de la préparation continuelle sur tout le parcours de la vie, déterminée par le processus toujours plus dynamique de l'industrialisa-

[15] Voir dans le vol. *Socialisme et le progrès.* Ed. de l'Académie, Bucarest, 1967 — aspects des modifications de structure dans la société roumaine contemporaine.

[16] Nicolae Ceauşescu, *Rapport à la Conférence nationale du Parti Communiste Roumain, décembre 1967,* Ed. politiques, Bucarest, 1967, p. 28.

tion socialiste, dans les conditions de la révolution tehnico-scientifique contemporaine.

Les transformations de la structure sociale de la paysannerie sont un autre élément que nous avons mentionné plus haut. Dans la Roumanie de l'entre deux guerres mondiales, l'éducation des adultes était réservée par l'officialité exclusivement au village [17], considéré comme principale unité sociale dans la vie de la nation. Le socialisme ne donne point du tout crédit à l'idée selon laquelle l'élèvement du village se ferait par lui-même. Seule l'industrialisation nous fera créer des conditions qui permettent de liquider le retard depuis des siècles du village face à la ville, de réduire graduellement les différences d'entre la ville et le village, pour l'élèvement social-culturel du village à un niveau de vie civilisée [18].

Devenue une classe homogène par la coopérativisation socialiste justement grâce à la cooperativisation, dans la microstructure professionnelle de la paysannerie l'on observe une grande mobilité sociale, une évolution qui doit être prise en considération lorsque l'on définit les processus éducationnels au village pour tous les âges.

	1950	1966	Surplus
salariés dont	2 123 000	4 496 700	112%
les ouvriers	1 222 900	3 252 700	13%
importance des ouvriers dans la masse des salariés	57%	70%	166%

A l'époque du „quinquennal" 1966—1970 il est prévu que le nombre des salariés augmente à plus de 3 000 000 (avec un surplus de 900 000 personnes) fait qui accroîtra le poids de la population occupée (Annuaire statistique de la République Socialiste de Roumanie 1966, Direction générale de statistique, Bucarest, 1967) [19].

[17] Ovidiu Bădina, *Recherche sociologique — Traditions roumaines*, Ed. politiques, Bucarest, 1966, chap. *Service social*, p. 101—109 et le même auteur. *Etude sur Dimitre Gusti*, Ed. scientifiques, Bucarest, 1965, chap. IV, *Pratique politique et actions sociologiques de D. Gusti*, p. 140—170.

[18] Nicolae Ceaușescu, dans le vol *IX-e Congrés du Parti Communiste Roumain*, Ed. politiques, Bucarest, 1965, p. 35.

[19] Entre les années 1948—1966 le surplus de population de la Roumanie a été d'environ 20%, alors que l'accroissement de la population urbaine a été de 75% ; la population urbaine a doublé numériquement dans cet intervalle (de 3 134 139 habitants urbains en janvier 1948, à 7 305 303 en mars 1966), tant par le surplus naturel que par l'accroissement migrateur village-ville de même que par l'urbanisation d'un grand nombre de localités rurales.

Mais les modifications les plus saillantes sont celles de la structure professionnelle des travailleurs : une série de professions manuelles ou appartenant à des moyens techniques et processus technologiques „archaïques" ont disparu et l'on peut enregistrer une hausse tant rapide qu'importante pour notre industrie moderne — des métiers les plus modernes tels qu'opérateurs, laborants, régleurs, électriciens, laminateurs métallo de précision dans les secteurs d'usinage (à chaud et à froid) etc. Il est à retenir que les modifications seront continuées pour les années suivantes aussi dans le quinquennal actuel, le rhythme annuel du développement de l'industrie constructive des machines étant de plus de 12%, celui de l'industrie chimique de 18,5%.

A la base de la mobilité sociale de la paysannerie coopératiste l'on trouve la restriction du poids qu'elle détient dans le total de la population et sa mobilité professionnelle ; la production agricole socialiste présume de plus en plus une organisation par *groupes de travail* (que l'on doit rapporter à l'organisation principalement familiale de travail d'il y a un quart de siècle, dans et pour la propriété individuelle), de même qu'une spécialisation en fonction du spécifique moderne de la production agricole (céréalière, légumicole, zootechnique etc., dans les conditions de l'application de la mécanisation, chimification etc).

En ce qui concerne la croissance de la population occupée à une activité non productive c'est là une conséquence naturelle des transformations socialistes de la Roumanie, par la création et l'extension d'un grand nombre d'activités dans ce domaine des services publics et des aménagements urbains et ruraux, de même que les domaines de la culture, de l'enseignement, des services de santé etc.

Le processus d'urbanisation de la population [20] est un autre élément dont nous avons parlé comme fort utile dans les recherches concernant l'éducation permanente dans notre pays de même que l'élaboration de la méthodologie correspondante.

En ce qui concerne les processus educationnels, on peut observer particulièrement pour les adultes que, outre le pourcentage important de la population urbaine, un grand nombre d'habitants ruraux travaille à la ville, bénéficiant de cette ville largement, concernant le confort, la culture, l'art, la civilisation urbaine etc. Grâce à certaines mesures prisses par l'Etat, ceux-là continueront à habiter dans les localités rurales situées près de la ville et des centres ouvriers.

Le processus éducationnel pour la durée de la vie et pour tous les membres de la société, se déroule sûrement selon les coordonnées sociales mentionnées, selon l'idéal éducatif dans notre société, avec un nombre sans cesse croissant de moyens, posant constamment des problèmes que l'on doit résoudre par rapport à l'étape ou à la période historique respective. Nous rappelons par exemple, le problème que l'on

[20] Entre les années 1948—1968 le surplus absolu de la population de la Roumanie a été d'environ 20% tandis que le surplus de la population urbaine a éte de 75% : la population urbaine a doublé numériquement, dans cet intervalle (de 3 137 139 habitants urbains en janvier 1948, à 7 305 303 en mars 1966) tant par le surplus naturel que par le surplus migrateur village-ville, de même que par l'urbanisation d'un grand nombre de localités rurales.

discute, à savoir le rapport d'entre la culture de spécialité et la culture générale de chaque individu, d'entre la culture individuelle et la culture de masse, d'entre la tradition et l'innovation dans la culture (comme phénomène psychosocial).

Comme conclusion, retenons quelques idées :

— L'éducation permanente, gain de l'histoire moderne, comprend le processus éducationnel pour l'entière durée de la vie et pour tous les membres de la société ;

L'éducation permanente contient par rapport d'interdépendance l'enseignement (pour les enfants et les adultes) et la culturalisation pour tous les âges, particulièrement pour les adultes (par mass-media et les institutions culturelles traditionnelles).

Dans le domaine des recherches et de l'élaboration méthodologique concernant l'éducation permanente dans notre pays il est nécessaire que l'on considère avec attention les transformations profondes de la structure de la societé (et de sa microstructure), les implications soulevées par de tels processus d'énorme importance tels que l'industrialisation et l'urbanisation socialiste etc.

L'éducation permanente, loin d'être un objet d'étude et de réflexion théorique est devenue dans notre pays une réalité tant actuelle que nécessaire, une activité déroulée à l'aide de l'Etat et des organisations sociales (syndicats, jeunes, femmes etc.), dans le cadre général de la politique culturelle élaborée par le Parti.

НЕПРЕРЫВНОЕ ВОСПИТАНИЕ

(Резюме)

Автор очерка исходит из положения о том, что в условиях все ускоряющегося развития науки и техники продолжение культурно-воспитательной подготовки на протяжении всей жизни становится объективной необходимостью.

Непрерывное воспитание должно быть понято как процесс, охватывающий всю жизнь каждого человека, различающийся в зависимости от возраста, социальной среды и политических, социальных и экономических требований каждого периода или этапа исторического развития. Таким образом, непрерывное воспитание является объективной необходимостью, проспективной деятельностью, широким послешкольным творчеством, работой разнообразной, но единой своими воспитательными целями, преследуемыми объективами и требованиями социального развития.

Обсуждаются определительные черты понятия о непрерывном воспитании в сопоставлении с понятиями о воспитании взрослых, воспитании масс, послешкольном воспитании.

THE PERMANENT EDUCATION

(Abstract)

The author of the study starts from the assertion according to which under the conditions of the always accelerated evolution of the contemporary science and technique the continuation of the cultural-educational training in the whole life of all the members of society becomes an objective necessity.

Permanent education must be understood as a process which comprises an individual's whole life, a continuous process, differing from the point of view of the age, social enviroment and political, social and economical requirements of each historical period and stage, Therefore, permanent education is an odjective necessity, a prospective activity, a vast post-school work, a work diversified in terms of the school and post-school population, but unitary and permanent by its educational ideal, by its aims and the requirements of the school development.

Then the author presents the defining traits of the concept of permanent education, comparing them to those of the adult education concept, of mass education and post-school education.

Considérations sur l'apprentissage affectif

par VASILE PAVELCU
Docteur en Philosophie, professeur
à l'Université de Jassy

1. Vers une psychopédagogie de l'adulte

Nous nous trouvons dans la phase d'élaboration d'une pédagogie de l'adulte, d'une nouvelle branche pédagogique, indissolublement liée à la psychologie. On pourrait objecter qu'une telle branche a déjà été constituée et qu'elle porte même un nom spécial, l'„andragogie". D'autres pourraient nous inviter même à une rétrospective historique, vers le passé lointain connu sous le nom d'illuminisme ou, chez les Roumains, de „poporanisme" (populisme).

Cependant nous devons reconnaître qu'aujourd'hui on ne saurait encore parler d'une science de l'éducation de l'adulte. En répondant à la question „Comment la psychologie pourrait-elle aider à l'éducation de l'adulte ?", Wolfgang Scheibe a affirmé que „la litterature psychologique, comme la littérature pédagogiques, nous déçoit ; ce problème vient à peine d'être pris en considération par la psychologie" (39, p. 358).

On a tâché d'expliquer ce retard. On a dit, par exemple, que le problème de l'éducation de l'adulte ne se pose que si la certitude de l'éducabilité de ce dernier existe. L'enfant et le jeune sont en cours de se former et l'éducateur a la mission d'aider au développement de la jeune génération, tandis que l'adulte est un être achevé, „formé", imperméable à une influence éducative. Cette position catégorique s'est révélée erronée.

Parmi les facteurs qui ont contribué à donner au problème de l'éducation de l'adulte une importance de premier plan, il faut mentionner en premier lieu les transformations sociales et économiques, l'élaboration d'un nouveau sens de l'homme, d'une nouvelle signification de l'humanisme par suite de la constitution d'une nouvelle idéologie, celle du marxisme-léninisme.

Il est évident que la psychopédagogie de l'adulte ne saurait être la simple généralisation des connaissances psychologiques concernant l'élève ou l'étudiant.

Malgré les similitudes qui se dégagent de la comparaison entre la formation de la jeune génération et celle de l'adulte, les différences essentielles nous imposent la solution scientifique de toute une série de

problèmes comme : l'éducabilité de l'adulte et la psychologie de ce dernier, le problème du contenu dans le domaine de l'instruction et de l'éducation de l'homme, le problème des méthodes indiquées à ce dessein, ainsi que la préoccupation de former des éducateurs munis des connaissances et des aptitudes adéquates pour cette nouvelle mission culturelle.

2. Le sens de l'apprentissage affectif

a) La psychopédagogie. Même si l'on admet l'existence d'une psychopédagogie de l'adulte, cette discipline ne saurait nous satisfaire pleinement. Et voici pourquoi. L'instruction et l'éducation ont longtemps gardé et gardent encore dans une certaine mesure un caractère intellectualiste. L'influence sur la jeune génération s'exerce encore de prédilection de haut en bas par le développement de l'intelligence et l'acquisition de connaissances. Les chapitres sur la formation des sentiments et de la volonté, du caractère et de la personnalité portent encore une empreinte intellectualiste, formelle et empirique ou seulement normative. La nouvelle orientation de la psychopédagogie, de l'action instructive-éducative tend à embrasser l'homme dans sa totalité, la personalité entière de ce dernier (v. Fr. Winnefeld, p. 93). A la psychopédagogie partielle, étroite, intellectualiste s'oppose aujourd'hui la tendance de constituer une science intégrale, compréhensive ; à l'aspect statique s'oppose la note dynamique. Si la psychopédagogie s'occupait auparavant des résultats obtenus, des effets des méthodes utilisées et se contentait de l'énonciation des normes, la recherche approfondit aujourd'hui le processus même de transformation de l'homme en visant l'élaboration des lois qui président à ces transformations et en soudant les profondeurs de la personnalité humaine.

La nouvelle orientation de la psychopédagogie a imposé une notion nouvelle, assez étrange lorsqu'on l'aborde intellectuellement pour la première fois : *l'apprentissage affectif*. Cette expression constitue le titre d'un chapitre de la *Psychologie éducationnelle* de Smith et Hudgins (41, p. 464—505). Par apprentissage, nous nous sommes habitués à entendre un processus de modification de la conduite, processus provoqué par de nouvelles associations et relations intellectuelles et effectué par la participation active de la mémoire, de l'attention et de l'imagination. Si nous consultons l'un des plus récents vocabulaires de psychopédagogie, celui de Robert Lafon, nous y trouverons énumérés, sous le mot „apprentissage", les procédés par lesquels s'effectue l'acte de l'apprentissage : l'attention, la perception (remplacés parfois par l'imagination), l'association à l'intervention de la mémoire et, enfin, les opérations mentales (15, p. 47). Il est vrai que plus loin parmi les *conditions* qui permettent l'apprentissage, figure — à côté de la maturation — la *motivation*, l'intérêt. Nous nous demandons légitimement pourquoi la motivation et l'intérêt représenteraient de simples conditions, bien qu'importantes mais extérieures à l'acte même de l'apprentissage ? La séparation entre les opérations intellectuelles, de connaissance ou motrices, et le terain affectif, d'évaluation, aspiration, intérêt, y est évidente.

De nos jours, le poids de l'influence instructive-éducative s'est déplacé vers les couches plus profondes, affectives de la personnalité, vers les régions plus difficiles à atteindre et à traduire en termes verbaux et scientifiques. Les psychologues et les pédagogues se rendent compte qu'il est impossible de réaliser l'assimilation authentique et durable des connaissances sans adhésion affective de la part du sujet, sans déplacement de l'équilibre psychique de ce dernier ; il n'existe pas d'activité intellectuelle, d'apprentissage sans intérêt, sans motivation profonde et soutenue. La personne ne se limite pas à l'enregistrement passif des connaissances ou des normes de conduite ; elle se constitue sous la forme d'une structure prégnante et bien délimitée, élaborée par des convictions, attitudes et habitudes ; tout cela exprime *l'adhésion* de la personnalité aux valeurs spirituelles transmises par l'éducation.

Voilà donc un sens nouveau de l'acte de l'apprentissage, sens où, d'après l'opinion de David H. Russel, entrent les attitudes, les intérêts, les sentiments, les évaluations, les motifs, les goûts (41, p. 464—465). De cette manière, l'élargissement de l'horizon de l'apprentissage, du monde conceptuel, logique et purement intellectuel par la science de la formation, de l'apprentissage d'attitudes envers soi, envers les autres, envers l'école, le travail, la famille, la société etc. s'impose. Il va de soi que ce côté affectif de la personnalité est organiquement lié à l'activité intellectuelle. Il est à souligner que l'étude de ce pôle de la personnalité découvre de nouvelles lois dans la formation de cette dernière et aboutit implicitement à des méthodes et mesures nouvelles dans l'éducation de l'homme.

En même temps que les propriétés des choses et les relations des phénomènes entre eux et nous, nous apprenons également la *valeur* qu'elles représentent pour l'existence humaine en général et pour l'existence individuelle en particulier. Le processus d'intégration de l'homme dans la nature et dans la société est à la fois un processus affectif, de satisfaction. Toute une série de sciences — normatives ou explicatives — tâchent de déterminer et d'expliquer les relations normales et supérieures d'adaptation de l'homme ; c'est-à-dire qu'elles nous enseignent ce qui mérite d'être aimé, admiré, désiré et ce qui n'est pas digne du respect, d'admiration et d'amour. Le développement de l'homme et le processus de spiritualisation de celui-ci ne peuvent pas s'effectuer exclusivement par la constatation et l'enregistrement intellectuels, par l'établissement de relations abstraites et froides entre un phénomène et sa valeur, sans une adhésion affective à la valeur respective. Si ce côté de l'apprentissage vient à manquer, on reste à la formule d'Ovide : „Video meliora proboque, deteriora sequor." Une situation triste, sinon désastréuse : voir le bien, l'approuver et suivre toutefois le mal. Cette manière de concevoir l'apprentissage s'intégre dans ce qui nous entendons par „l'art de vivre" (v. A. Maurois). L'art de devenir satisfait, l'art de ne pas s'intégrer dans le monde des valeurs spirituelles de l'humanité ; non seulement la *science* de ce qui est vrai, bien et beau, mais la *force* de réaliser les valeurs suprêmes de l'humanité.

b) La psychologie générale. La nouvelle orientation de la psychopédagogie est intimement liée aux nouvelles voies de recherche de la psychologie générale. On connait le peu d'espace qu'occupait le chapitre de la personnalité et de l'affectivité dans les traités de psychologie d'autre-

fois. Le chapitre consacré à la *Volonté* contenait une description assez sommaire, schématique, abstraite et philosophique (si elle n'était pas une description physiologique des réactions musculaires ou une incursion dans le domaine des instincts et des nécessités) de l'acte volontaire. Aujourd'hui, les études consacrées à la personnalité ou à l'affectivité dépassent en proportions les traités de psychologie générale ; quant au problème de la motivation, il occupe une place centrale dans ces traités.

Dans l'analyse de la conscience, du phénomène psychique, apparaît de plus en plus évidente la distinction entre le pôle affectif, subjectif et le pôle intellectuel, objectif du sens. Dans son travail *Les problèmes du développement du psychique*, A. Leontiev fait une distinction entre le sens et la signification (19, p. 322—324, 327—330). Dans une étude antérieure à celle que nous venons de citer, *Les Caractères de l'affectivité* (1937), on fait une distinction similaire entre le caractère affectif et subjectif du sens et le caractère objectif, logique, intellectuel. Si le pôle affectif représente le poids des intérêts et des nécessités de l'individu, dévoilés surtout dans les rapports directs entre l'individu et la situation, l'aspect intellectuel rend la signification de la situation qui reflète notamment les relations des objets entre eux dans le cadre de la relation sujet-situation.

La distinction que nous venons de faire impose une révision des relations établies par la psychologie classique entre l'affectivité et l'intellect et aboutit à une nouvelle orientation et à de nouvelles mesures pratiques dans les différents domaines d'activité humaine, sociale.

On doit relever la contribution de Pierre Janet à la compréhension du rôle de l'affectivité. D'après lui, les sentiments représentent les germes de la personnalité et les premiers modes d'autoréglage de l'individu. On abandonne donc la conception classique d'une sentiment-reflet passif du degré d'ajustement de l'individu au milieu et l'on adopte un sens nouveau, dynamique et actif des sentiments, en tant que *fonction de réglage de la conduite*. Cette manière de voir est aussi la nôtre. Nous l'avons exprimée dans notre étude *La Fonction de l'affectivité* (1936). On ne saurait négliger non plus la contribution de l'école psychologique géorgienne dans l'analyse de l'attitude, du „set" („ustanovka"). Nous ajoutons que l'importance de l'aspect affectif du mot est reconnue aujourd'hui dans la psycholinguistique.

c) La psychologie pathologique. Il est intéressant de noter que la même orientation vers l'exploration des profondeurs affectives de la personnalité existe également dans le domaine de la psychologie pathologique. La psychopathologie moderne a abandonné la division classique et analytique des troubles psychiques en : sensoriels, perceptifs, d'attention, de mémoire, de pensée etc., traités comme des formes de désorganisation de la personnalité. Même si l'on fait abstraction de la psychanalyse, de la psychologie dite „abyssale", il reste encore beaucoup de méthodes contemporaines de psychothérapie qui visent la transformation des „habitudes affectives" (v. Guy Palmade, p. 96), la rééducation ou le réapprentissage affectif du patient. Le but du thérapeute est l'abolition des automatismes et des habitudes affectives morbides et la création de nouvelles habitudes affectives, de nouvelles attitudes.

Parmi les caractéristiques de la psychopathologie contemporaine, Eugène Minkowski remarque „l'apparition de la psychopathologie affective" et l'élaboration de nouvelles notions axées non pas sur les fonctions isolées, mais „sur la personne entière dans ses rapports avec la réalité ambiante" (29, p. 65).

d) La psychologie sociale et la sociologie. L'orientation sociométrique a le même sens : la détermination des relations d'affinité, de répulsion ou d'indifférence entre les membres d'un groupe social. Dans l'explication de l'efficience dans le travail d'un groupe, on accorde une importance particulière aux relations affectives des membres à l'intérieur du groupe et aux relations entre le groupe et son leader. L'équilibre affectif, dynamique, les attitudes et la motivation du sujet du groupe occupent le premier plan dans les recherches de la sociologie et de la psychologie sociale contemporaines.

Pour nous limiter à une seule source sociologique d'information, liée à notre problème, nous citerons de la „Revue de l'enseignement supérieur" de Paris („La Sociologie"), 1965, nos. 1—2, quelques-uns des titres des articles : *„La Sociologie des communications de masse, Problèmes actuels de la sociologie du loisir, La Sociologie rurale, La Sociologie industrielle, La Sociologie de la connaissance.*

Une contribution importante à la connaissance et à la pédagogie de l'adulte est due à l'école sociologique roumaine de D. Gusti. Pour l'éducation de l'adulte à la campagne on doit accorder l'attention qu'elles méritent aux méthodes utilisées et aux résultats obtenus par le Foyer culturel d'Ungureni (Roumanie). Ce foyer, fondé en 1927 par le professeur E. Neculau, a été transformé en 1934 en université populaire et a fonctionné sous cette forme, sous la direction d'E. Neculau, jusqu'en 1948. L'activité de cette institution a donné des résultats remarquables et a été favorablement appréciée par de nombreux intellectuels de notre pays. L'écrivain Mihail Sadoveanu a écrit des pages élogieuses sur l'activité de cette institution (*Oeuvres*, vol. 20).

e) La logique. Le logicien ne reste pas, non plus, indifférent devant le nouveau courant produit dans les sciences voisines. Outre l'analyse de l'acte d'argumentation logique, formelle, le logicien accorde une grande attention à l'existence d'une autre forme de dialogue interhumain : *la persuasion*.

Dans le volume d'hommage offert à Ch. Perelman, toute une série d'études mettent en évidence la différence et à la fois l'unité qui existent entre le fait et la valeur, l'état de fait et l'état de droit, les jugements de réalité et le jugement de valeur, l'importance de la forme stylistique, linguistique dans la rhétorique (v. L. Olbrechts-Tyteca). H. W. Johnstone, introduit dans la discussion „les arguments sans phrase" (12, p. 38). Nynfa Bosco sépare les principes de technicité de ceux où dominent la subjectivité, l'émotion, les valeurs et les qualifications éthiques : le primat axiologique reflète la nécessité d'aimer, de choisir et de défendre certaines valeurs. Eduard Nicol souligne la différence qui existe entre les épistèmes et la doxa. „Toute argumentation — dit-il — se propose l'adhésion des esprits.", „l'existence d'un contrat intellectuel" entre deux „inter-locuteurs" (25, p. 66). Paul Cochet distingue „le

sens" de „la vérité" et discute l'aspect de l'„émotivisme", du „psychologisme", de l'„attitudinalisme" et de l'„impérativisme" dans la théorie de l'argumentation. Maurice-Jean Lefebvre sépare l'objet de la connaissance de l'objet de la compréhension. Pour clore la série beaucoup plus riche que nous ne l'avons montré plus haut, des formes par lesquelles la pensée formelle se rattache aux sens affectifs, nous citerons Robert T. Oliver, auteur de l'ouvrage intitulé *La Psychologie du langage persausif* (1942, 1957). Il insiste sur la distinction qui existe entre la pensée, le langage écrit et la parole. Ce dernier, ayant un caractère plus social, un caractère de dialogue, est orienté plutôt vers la recherche des voies par lesquelles une intelligence peut affecter une autre. Si la philosophie, d'après Oliver, se pose la question : „Comment peut-on connaître ce qui existe ?", la persuasion est régie par la question : „Comment peut-on faire ce qui doit être fait ?" (27, p. 579).

L'apparition de la nouvelle orientation dans les différentes branches de la psychologie et dans les sciences qui s'apparentent à cette dernière, dans le sens d'accorder plus de poids aux facteurs issus des couches affectives les plus profondes de la personnalité, ne doit pas être confondue avec les courants biologiques (ou biologisants) dans l'explication du psychique, un mode de réduire la supérieur à l'inférieur. Les explications fournies pour le comportement par des raisons plus profondes, ainsi que l'apprentissage affectif, représentent un complément nécessaire aux influences qui s'exercent d'„en haut". Au fond, ces deux directions de détermination „de haut en bas" et „de bas en haut" représentent une interdépendance dialectique, une unité des contraires sur le plan vertical. Pour mieux comprendre ce mode d'interdépendance ainsi que l'acte de l'apprentissage affectif chez l'adulte, il est nécessaire de jeter un regard sur la personnalité de l'adulte.

3. De l'enfant à l'adulte

On a affirmé que l'enfant est la préfiguration de l'adulte qu'il sera un jour. L'opinion, autrefois très répandue, selon laquelle l'individualité de l'enfant est celle d'un adulte en miniature, supprimait complètement le rôle du milieu dans le développement de l'homme. Mais ni la conception contraire, conformément à laquelle l'homme ne serait que la résultante des influences extérieures, n'est pas, non plus, admissible. Quelque variées que soient les influences du milieu, on ne saurait renoncer totalement à tout essai de la prognose dans le développement de la personnalité. C'est pourquoi on peut affirmer que l'adulte est, lui aussi, dans une certaine mesure le porteur de sa propre enfance. Outre, cela va sans dire, le facteur héréditaire et les influences du milieu, le facteur personnel s'impose de plus en plus parallèlement au nombre des années.

Le problème qui se pose est le suivant : dans quelle mesure la maturation est accompagnée de la diminution de la plasticité et de l'éducabilité de l'homme ? Cette question est particulièrement importante, parce que de la réponse qu'on obtient dépend la décision relative à

l'intervention de l'éducateur et de la société dans l'activité de l'adulte ; de cette réponse dépend l'existence de la psychopédagogie de l'adulte.

La réponse n'est pas aisée. En effet, nous devons reconnaître que dans tout le développement de la psychologie de la personnalité, il n'existe pas encore une recherche fondamentale et satisfaisante à caractère ontogénétique sur le spécifique de la psychologie de l'adulte. En général, la psychologie génétique s'achève en même temps que l'adolescence, au seuil de la jeunesse et de l'âge de l'adulte. Quelle est la physionomie particulière et différentielle de l'adulte ? Est-ce que l'on peut considérer comme achevée la courbe de développement de l'homme dès qu'il a franchi la ligne qui le sépare de l'adolescence ou de la jeunesse ? Jetons un regard rapide sur les principales étapes de transformation de la personnalité humaine.

Signalons le message bimillénaire de la sagesse bouddhiste : „Le plus grand des conquérants est celui qui sait se conquérir lui-même". C'est vrai : l'homme n'est pas les simple produit des forces anonymes, externes ou internes ; il est dans la plus grande et la plus importante mesure l'oeuvre de sa propre volonté. Dans les moules biologiques, dans la contexture de la matrice héréditaire se dessinent et se différencient progressivement les modèles suggérés par la famille, ensuite par l'école pour aboutir aux permanences personnelles sur un fonds national, aux systèmes dynamiques et organisés qui assurent l'équilibre durable et l'intégration unique et créatrice de l'individu dans la société.

Ce processus de cristallisation et de transfiguration continuelle de la personnalité commence par une scission de la réalité primaire et indivise en deux mondes distincts : sujet-objet, moi-un autre. La conscience s'axe au début avec tous ses intérêts sur ce nouvel être psychique : le moi. C'est la première forme d'égocentrisme, qui naît et s'affirme autour de l'âge de trois ans.

Le décentrement, c'est-à-dire le déplacement du centre de gravitation du moi et l'intégration de ce nouvel être dans le groupe familial, s'effectue surtout par imitation et par l'équilibre réalisé entre l'obéissance de l'enfant et l'autorité paternelle. C'est la première phase de la création des modèles sur le plan *vertical*, hiérarchique, de l'idéalisation et de la cristallisation du moi infantile. La norme et la règle s'infiltrent dans la conscience par la communauté affective de la famille, par l'identification de l'enfant au modèle idéal paternel.

L'entrée à l'école élargit considérablement la dimension *horizontale* du moi en suscitant de nouveaux intérêts et attitudes par comparaison avec d'autres enfants du même âge. De la règle de conduite *ludique*, des prescriptions du jeu, on passe à la norme de conduite *réelle*, à l'effort d'accommodation pratique, aux règles du *travail scolaire*. Par la situation du moi dans un nouveau contexte social, de groupe, le moi devient une *personne ;* par son effort de s'intégrer dans un nouveau statut, le moi acquiert des traits nouveaux, de *style personnel*. „Luky", qui appartient à la nouvelle d'Otilia Cazimir *(Luky vient de mourir)* se transforme en personnage : „Cassian Alexandra", une élève de la première classe d'un lycée de jeunes filles, ayant certains droits et obligations et occupant une certaine place dans le pupitre, à côté de certains

condisciples devant une dame professeur. La place préférentielle dans un climat affectif familial cède devant une autre place qui doit être conquise d'après les critères objectifs du rendement et de la conduite scolaires. A l'affection paternelle succède l'impartialité de l'enseignant et la compréhension de ce dernier, compréhension pleine de tact et d'affection *pédagogiques : égaux* envers tous les élèves. C'est ainsi qu'un nouveau personnage fait son apparition — l'élève — dans un nouveau contexte social, sur la base *d'égalité* de droits et d'obligations avec les autres.

Succède ensuite une nouvelle métamorphose, un degré supérieur de cristallisation de la personnalité : l'étape de l'adolescence. Elle est précédée du développement, sur le plan intellectuel, de la pensée qui va de la forme intuitive à une forme abstraite, logique, qui commence à partir de l'âge de 11 ans. Ses germes se manifestent dès l'âge de 9 où 10 ans, sur le plan de l'action, par l'intérêt de l'enfant „tourné vers le monde des aventures, par la constitution de groupes dont la cohésion se constitue en cachette et est cultivée dans une atmosphère de „codes secrets" ; c'est l'âge de la camaraderie.

La pensée a découvert l'art de se soustraire au regard de ceux de l'extérieur. L'intériorisation du moi commence per être grégaire. Ce terrain est favorable à la fois à l'apparition des actes héroïques et aux déviations vers la délinquence.

Il ne faut pas oublier que le sentiment de groupe naît en même temps que la différenciation des sexes et la séparation des garçons et des filles : de 9 à 13 ans, les garçons se rapprochent davantage entre eux et les filles entre elles. L'isolement des sexes dans cette période prend les formes de l'éloignement mutuel et va parfois jusqu'au conflit et à l'hostilité ; le rapprochement revient sur un autre plan, différent au point de vue qualitatif, dans la période de l'adolescence. La conscience de soi nous surprend par une nouvelle résonance ; le moi apparaît dans une nouvelle posture, dictée par l'appartenance à l'un des deux sexes. On commence par vivre les contrastes et l'on continue par l'aspiration vers l'harmonie, vers la poésie et le frémissement du premier amour.

Le détachement du groupe et le gravitation vers un monde personnel, indépendant et autonome, commencent dès l'adolescence, l'âge „métaphysique", l'âge des systèmes et des théories, lorsque, en dépassant les limites de la réalité concrète, on se crée un monde idéal et possible, peuplé assez souvent de rêves chimériques. Ce sentiment de l'„unicité", de l'isolement et de la solitude est toutefois inséparable du sentiment de la sociabilité et de l'attention envers les autres ; c'est l'âge de l'amitié „véritable" ; de l'oscillation incessante contre l'égoïsme et l'altruisme, d'une part, entre la préoccupation de soi qui va jusqu'à la mégalomanie et l'attitude de modestie poussée jusqu'à l'abnégation, d'autre part. Dans les limites de ces oscillations s'installe progressivement l'équilibre nécessaire et inhérent de la phase de coopération, collaboration et intégration de la personnalité dans la société, phase qui se déroule dans un climat nouveau d'égalité, justice et respect mutuel.

L'adolescence signifie la recherche de la propre personnalité et la réalisation de celle-ci sur le plan des valeurs sociales ; c'est la re-

cherche fébrile d'une place dans le vaste archipel des rôles sociaux ; c'est l'effort de fixer sa position dans un statut social ayant une structure par excellence professionnelle. La conscience de soi se consolide cette fois-ci par la volonté de se conformer à un „plan de vie", de se rapprocher d'un modèle librement choisi et de le réaliser d'une manière indépendante. La discipline de soi-même remplace l'obéissance ; la norme de conduite se transforme en loi souveraine votée par un moi autonome ; c'est l'étape de la volonté libre, de l'autocontrôle, de la création personnelle et de l'originalité.

Le processus complexe du développement se présente d'une manière schématique comme un détachement progressif de l'individu de sa famille, de ses professeurs et, enfin, de la „contrainte" *externe* de la société. Ce détachement et cette indépendance progressifs représentent en même temps une étape d'objectivation du moi, d'intégration de ce dernier dans la société. Le degré maximum de conscience personnelle est également une attitude d'adhésion aux valeurs sociales, une effervescence du sentiment de solidarité et coopération ; de l'éducation à l'auto-éducation, d'une morale hétéronome vers une morale autonome, d'une soumission irréfléchie à une soumission critique. Le maximum d'autonomie et indépendance est aussi le degré le plus haut de responsabilité et concience par rapport aux autres. Sur le fonds de l'hérédité et des moules familiaux s'inscrivent les dessins uniques et originaux de l'expérience personnelle ; ils se façonnent habilement et se perfectionnent par l'effort tenace et persévérant de la personnalité.

On atteint l'âge de l'adulte. Ce qui le caractérise en comparaison avec l'étape antérieure, c'est son intégration dans un statut et son identification à un rôle social, la spécialisation qui aboutit à une structure professionnelle. On a affirmé que, si l'on veut connaître la personnalité d'un adulte, il suffit de pénétrer dans la psychologie de la profession qu'il exerce. Il est à retenir en tout cas que la dominante des intérêts de l'adulte a un caractère vocationnel, professionnel par excellence. En même temps que la spécialisation professionnelle et la structuration vocationnelle, on constate un élargissement de l'horizon, un intérêt pour la formation d'une conception du monde et de la vie, intérêt qui jaillit impétueusement pendant l'adolescence. La cristallisation de la personnalité de l'adulte s'effectue donc tant dans la direction d'une dominante professionnelle que dans l'aspiration d'une harmonisation, de l'élaboration d'un système constant et équilibré de réglage de son existence individuelle sociale. On doit retenir ces deux grandes directives d'intérêts : spécialisation, élargissement et approfondissement en même temps.

La deuxième question que nous nous posons concerne le rôle de l'affectivité, de l'équilibre affectif de l'adulte en comparaison avec l'équilibre des étapes antérieures. Une fois passé l'âge des orages, des tourments de l'adolescence, l'intégration de l'adulte dans la société se caractérise en général par l'appaisement et la maîtrise des impulsions et par l'équilibre intérieur. C'est d'ici que dérive également *la stabilité* supérieure du caractère. Il est à souligner que l'équilibre psychique, aspect de l'unification et de l'identité du moi, aboutit à l'affirmation de

la personnalité, vers un degré supérieur de conscience, d'affirmation de l'esprit de *la responsabilité*, de *l'autonomie* et de *l'indépendance*. Un adulte est un homme qui se dirige lui-même, sans tutelle, une personne qui sait ce qu'elle veut, qui sait prendre une décision et répondre de ses actes.

Les caractérisations qui précèdent sont bien connues et ne servent qu'a justifier la conclusion qu'a l'adulte il faut permettre de se conduire lui-même. Mais cette conclusion n'exclut pas l'idée que l'achèvement de la personnalité de l'adulte s'effectue par l'auto-éducation ; et, si l'intervention directe de l'éducateur est réduite, il subsiste toutefois la question de savoir si l'aide ou les influences extérieures seraient non seulement utiles, mais impérieusement nécessaires dans la formation de la personnalité de l'adulte.

Nous abordons ainsi la question décisive de l'éducabilité de l'adulte. Quelles sont les données qu'offrent la réalité ? Il existe, sans doute, des cas où la personne reste presque inchangée à partir de la jeunesse jusqu'à la vieillesse. Mais il ne faut pas oublier qu'il existe des cas d'arrêt du développement même aux âges antérieurs à la maturité, même des cas de vieillissement précoce, comme il existe aussi des cas où la personnalité de l'homme se transforme d'une manière sensible jusqu'à 70 ou 80 ans. Wolfgang Scheibe considère que le degré de créativité et l'initiative professionnelle se maintiennent jusque vers la fin de la quarantaine, mais que les intérêts professionnels et l'aspiration vers une conception du monde restent vivants jusque vers la fin de la soixantaine (39, page 359). Nous nous permettons d'avancer une opinion personnelle à ce sujet. Premièrement, nous avons la conviction que le développement de l'adulte continue en spirale jusqu'au moment où certains facteurs physiopathologiques interviennent dans le sens de la stagnation ou de la dégradation physiquqe et psychique de l'individu. En retraçant l'histoire de quelques problèmes psychologiques concernant leur apparition, disposition et réapparition au firmament scientifique. Pierre Javet constate la périodicité de ces cas : tous les 20 ou 25 ans, certains vieux problèmes réapparaissent dans le monde de la science, mais dans une nouvelle lumière, pour céder après quelque temps la place à d'autres préoccupations en les considérant du haut d'une position supérieure et en les intégrant dans d'autres systèmes de rapports, à l'aide d'autres méthodes et en utilisant un autre appareil aperceptif et d'investigation. C'est le même livre qui est repris, c'est le même problème qui est réexaminé, mais leur contenu est compris *autrement*, mieux, plus profondément, plus amplement. Mais tout ceci n'arrive qu'à une condition : *il faut que l'adulte se maintienne continuellement dans une ambiance spirituelle favorable*, dans une activité qui lui permette d'exercer et de déployer son esprit créateur, d'initiative, d'autoperfectionnement de la personalité. La loi est simple : les prédispositions et les possibilités deviennent des réalités dans des conditions favorables. Les cas d'adultes figés dans les attitudes de leur jeunesse, rigides et réfractaires à tout changement de position nous présentent des personnes qui, au moment nécessaire, étaient dépourvues de l'ambiance propice a leur développement. La loi agit exactement comme dans le cas du dé-

veloppement des enfants. Le retard ou l'arrêt du développement sont déterminés en général par le même facteur : le manque de sollicitation correspondant au degré, au niveau de maturation de la phase respective. L'éducabilité de l'adulte apparaît donc hors de doute. Sa *relativité* se réduit à la relativité des influences du milieu. Par conséquent, la nécessité de construire une pédagogie de l'adulte s'impose.

La dernière question que nous nous posons se rapporte au poids affectif dans la transformation de l'adulte. Le sens de la réponse peut nous déterminer à parler ou à ne pas parler de *l'apprentissage affectif* de l'adulte. Il est certain que l'équilibre intérieur de l'adulte et le nombre croissant des années vont parallélement au rassérénement de la conscience, à la stabilisation des attitudes et des sentiments. Mais nous devons remarquer que, si la direction naturelle du développement de l'adulte est telle, elle ne s'effectue pas spontanément. Et c'est justement le point où une psychopédagogie de cet âge est nécessaire. La formation d'une conception du monde doit être faite en même temps que l'unification et l'harmonisation des intérêts de l'adulte et en même temps que la réalisation de l'équilibre affectif qui assure l'identité et la stabilité du caractère, l'augmentation du degré de *responsabilité* et du degré *d'efficience professionnelle*. La profession et l'amour du travail, l'aspiration de remplir au mieux son rôle social deviennent une axe de la personnalité, de la conscience de soi de l'adulte. Son affectivité plus calme, n'est pas tarie, dégradée et imperméable aux souffrances et aux joies d'autrui, aux aspirations d'autrui ; la sensibilité existe, mais sa sonorité et son timbre sont différents par rapport à l'adolescence. L'objectivité croissante de l'adulte ne réflète pas la capacité affective, mais un acord supérieur entre les intérêts et les nécessités, acord tant intrapersonnel qu'interpersonnel.

4. Le contenu de l'instruction et de l'éducation de l'adulte

Lorsqu'on pense au contenu instructif et éducatif de la formation de l'adulte, nous avons en vue non seulement l'information stricte, scientifique et objective, mais *sa valeur humaine tout entière*. Il ne s'agit donc pas d'une préoccupation qui se rapporte à un bagage de connaissances, mais de la soif de l'adulte, de sa curiosité et du besoin qu'il éprouve pour ce contenu. La préoccupation fondamentale de l'éducation de l'adulte est de correspondre à une certaine *attente* et à une certaine *aspiration* de l'adulte.

Il va de soi que les biens de la culture que doit s'approprier l'adulte ne sauraient être choisis que selon les nombreux intérêts et aspirations, qui doivent correspondre non seulement à l'âge, au niveau de conscience de l'adulte, mais également à son appareil aperceptif, d'assimilation et valorisation conformément à son statut social, à sa différenciation professionnelle : villageois, citadin, agriculteur, ouvrier industriel, intellectuel, etc. C'est pourquoi tant le domaine des valeurs culturelles que le niveau et le volume informationnels doivent devenir l'objet d'une

analyse minutieuse. Il y a des problèmes qui, par leur caractère international, intéressent tout homme adulte en tant que travailleur, d'autres s'adressent à l'homme en tant que Roumain, citoyen ou membre d'une famille (époux, père, frère, grand-père) ; et il y a tant d'autres domaines qui correspondent aux préoccupations locales ou d'ordre professionnel. Les informations à caractère international et national, les connaissances relatives à l'éducation en famille sont toujours bien reçues. On doit également prévoir les réponses aux questions qui surgissent tous les jours dans les rapports avec le chef et les membres du groupe où travaille l'adulte, ainsi que les réponses aux questions concernant la réalisation la plus efficiente de l'effort collectif du groupe et de l'effort individuel de chaque membre du groupe. C'est ainsi que s'expliquent les différenciations qui existent dans les rubriques de nos journaux, dans les transmissions par la radio et par la télévision, dans la structure des plans d'activité de nos foyers culturels, des universités populaires et ouvrières, dans l'équipement des bibliothèques et des musées, etc.

5, Les méthodes de formation de l'adulte

Le problème des *méthodes* de formation de l'adulte représente sans doute l'un des problèmes les plus importants et les plus difficiles de l'éducation de l'adulte, de son apprentissage affectif. Si la méthodique de l'enseignement scolaire possède la précision nécessaire dans le processus d'enseignement du professeur, on peut affirmer que la méthodique scientifique de la formation de l'adulte n'existe pas encore ; elle se trouve dans la phase des tâtonnements empiriques ou, dans le meilleur cas, dans la phase de l'art, c'est-à-dire de l'intuition et de l'expérience individuelle de celui qui se consacre à cette oeuvre.

Les différences psychosociales dictées par l'âge imposent aussi des modes différents d'action. En premir lieu, la formation de l'enfant exige un contact *direct* et durable avec l'enfant, condition qui, dans le cas de l'adulte, n'est ni possible ni nécessaire. L'adulte doit être aidé dans son effort *d'auto-éducation*. Voilà pourquoi la forme scolaire de *leçon* devient, elle aussi, sporadique et secondaire par rapport aux autres formes. Elle est justifiée dans l'enseignement post-scolaire, dans les lycées du soir et à enseignement diurne, dans les universités populaires, mais elle est insuffisante pour la grande masse des adultes qui nécessitent des formes de dialogue, des *discussions* et surtout des formes *indirectes* d'enseignement.

Bien que les méthodes de transformation des connaissances ne puissent être isolées des méthodes de l'éducation, nous tâcherons d'insister surtout sur le clavier affectif.

Ce qui est commun à toutes les formes et à tous les degrés d'enseignement et d'éducation, c'est l'impératif qui exige que toute intervention corresponde à un intérêt, à une motivation adéquate à l'éduqué. La prémise de base dans la réalisation d'un but instructif-éducatif est l'existence d'une *tension* affective, d'une attente, d'une attitude adéquate. Si une telle faim spirituelle et culturelle manque, l'acte de l'éducation culturelle ne saurait exister.

Dans de nombreux travaux des hommes de science d'aujourd'hui, les opérations intelectuelles sont ancrées dans les profondeurs affectives de la personnalité. La loi fondamentale du développement est, d'après Jean Piaget, la loi de l'équilibre, entendue cependant non pas comme telle, mais comme un *processus*. Aux trois facteurs classiques du développement : l'hérédité, le milieu physique et le milieu social, on doit ajouter un quatrième ayant le „titre de coordination nécessaire entre les facteurs élémentaires dont aucun ne saurait être isolé" (33, p. 118). L'équilibre et l'intégration de l'individu dans le milieu physique et social s'effectue par le jeu des deux tendances : ***l'assimilation*** de l'information aux schémas et attitudes de l'individu et ***l'accomodation*** de ce dernier à la nature de la situation. En ce qui concerne l'affectivité, elle „constitue le ressort des actions dont résulte, à chaque nouveau palier, cette ascension progressive, puisque c'est l'affectivité qui attribue une valeur aux activités et règle leur énergie" (33, p. 96). Sans doute, comme le psychologue suisse le remarque, „l'affectivité n'est rien sans l'intelligence qui lui fournit ses moyens et éclaire ses buts" *(ibidem)*.

La théorie de l'équilibre cognitif de Léo Apostel a le même sens. „Tout système de croyances et d'activités d'une personne — dit Apostel — tend vers une forme équilibrée. Tout système déséquilibré tend vers le système équilibré le moins différent de lui et, pour l'atteindre, il suivra la voie la plus facile" (1, p. 271).

La théorie „gestaltiste" a démontré que l'apprentissage est le plus efficace lorsque : „1) la matière à apprendre se trouve en une relation significative avec la personnalité de l'élève ; 2) lorsque les efforts de l'élève sont récompensés par le succès, c'est-à-dire le comportement adéquat a pour résultat la diminuation de la tension ou sa clôture" (44, p. 231). „Ce qui intéresse un enfant — disent les mêmes auteurs — entraîne *par définition* un état de déséquilibre qui crée la motivation" *(ibidem,* p. 267). La motivation même est considérée (Nuttin) comme „une structure cognitive sous tension de la situation présente" (16, p. 86).

Et nous pourrions continuer les références dont le nombre est impressionant. Nous nous arrêterons au livre récent de D. G. Garan sur la „Relativité pour la psychologie". L'esprit dialectique caractérise l'ouvrage tout entier. „L'opposition ou l'adversité — dit D. G. Garan — est la source de toute adaptation supérieure, de l'évolution et du progrès ; la limitation est le seul moyen de l'enrichissement, de la détente ou de la motivation" (8, p. 331). A la base du progrès, du développement on trouve l'opposition, la restriction ; la tension est „la source de l'auto-éducation, le dernier achèvement de l'être humain" *(ibidem)*. L'homme se trouve dans une position contradictoire par rapport à lui-même. Cette contradiction est la force motrice de son ascension.

L'idée que l'apprentissage a un substratum affectif, motivationnel, que la modification de la conduite est déterminée par une nécessité vécue ne représente pas — pourquoi ne pas le reconnaître ? — une découverte, une idée nouvelle. Mais ce qui résiste à l'analyse scientifique

et demeure une *terra incognita* de la psychopédagogie est le problème suivant : *comment* provoquer une telle tension, *comment* maintenir ou transformer les sens affectifs, les valeurs — positives ou négatives — des objets, des phénomènes, des situations ? *Comment* faire pour qu'une personne soit attirée par une valeur positive et qu'elle refuse une valeur négative ? Les réponses à ces questions fondamentales restent encore vagues et n'ont pas encore franchi le seuil de la science. Le cas de Tom Sawyer, que Mark Twain a décrit avec tant de pénétration psychologique, reste encore dans le domaine exclusivement artistique : comment Tom est-il parvenu à transformer un acte pénible et ennuyeux (subi comme l'application d'une peine), la peinture d'une palissade, en une attraction presque irrésistible pour tout le groupe de ses collègues ? Quelle que soit la phantasie littéraire que contient cette narration, il est indiscutable qu'elle est vraisemblable et, par conséquent, mérite l'attention du psychologue.

Dans l'art de la stratégie et de la tactique des intérêts et des sentiments, on connaît quelques règles communes à tous les âges, règles dans le cadre desquelles il nous reste à différencier les particularités applicables aux adultes. On ne doit pas oublier, en premier lieu, que la finalité affective s'intègre aux principes de toute organisation de l'activité. T. Kotarbinski, par exemple, nous présente une analyse sommaire et intéressante à cet égard en formulant une série de principes de l'organisation rationnelle de l'activité : activation, automation, anticipation, potentialité, méthode de la „cunctation" (le retard de l'action possible), la coordination, la préparation, la programmation, la rationalisation, l'immanentisme, la collectivisation et le spécialisation des actions, enfin la centralisation.

En ce qui concerne la dynamique des intérêts, la psychologie ne nous présente pas grande chose. On sait, par exemple, que, pour susciter un intérêt positif pour une chose, une situation ou un phénomène, l'opinion publique joue un grand rôle. Nous assistons à un phénomène de *contagion* affective. Les collègues de Tom se contaminent l'un l'autre. Mais comment Tom a-t-il réussi à déclencher ce phénomène social de contagion ? Devant la force du conformisme social, l'individu reste parfois impuissant. Mais comment pourrait-on obtenir d'une manière volontaire et intentionnée, une certain accord social d'attitude et intérêts ?

La psychologie sociale approfondit aujourd'hui la valeur de la position du leader et du *prestige* de ce dernier. En effet, dans la provocation d'un courant d'opinions et attitudes, la personnalité du chef joue un rôle particulier. Parfois, comme dans le cas de Tom, ce courant est provoqué aussi par un choc-surprise : la transformation d'un sens reconnu pour négatif en son opposé ; au lieu de désagrément ou de répulsion, Tom feint le plaisir. La *curiosité* innée, la nécessité de *vérifier* et de confirmer personnellement une telle attitude ont mené tout le groupe d'enfants vers la valeur positive et authentique poursuivie dès le début par Tom.

La psychologie a approfondi le phénomene de *l'imitation* et „la loi de l'effet", du succès personnel et collectif dans l'apprentissage affectif. Par l'action, le travail personnel et les effets positifs de ce dernier, tant le produit du travail que la situation ou l'ambiance respective acquiè-

rent, par la personnalisation, la note positive nécessaire. De cette manière, l'individu apprend ce qui est digne de prix et ce qui est à éviter, à éloigner ou à craindre. L'engagement, l'entraînement de l'homme dans l'activité, l'assurance des conditions du succès représentent l'un des secrets de la création de nouveaux sens et attitudes, d'intérêts nouveaux et constants.

La loi du succès dans le cadre de la psychologie individuelle est indissolublement liée au caractère de loi sociale des sanctions se rapportant aux prix. L'ouvrage *Sociologia succesului* („La Sociologie du succès") de M. Ralea et T. Herseni nous ouvre de larges perspectives dans l'exploration de l'apprentissage affectif de l'adulte. Le système des sanctions se rapportant aux prix varie suivant les formes et le mécanisme par lesquels il agit sur l'individu „en fonction des conditions spécifiques de vie", „d'après le degré de division du travail social" (36, p. 29). Les auteurs cités plus haut ébauchent le caractère de loi de ce mode de sanction du succès en tant que processus d'universalisation d'individualisation, d'institutionalisation et de rationalisation. L'analyse des fonctions sociales du succès dévoile „la stimulation et la solidarisation des individus sur la base des valeurs communes, d'incitation, d'exaltation, de fortification et d'intégration spirituelles du groupe" (36, p. 30). L'apprentissage affectif de l'adulte ne peut s'effectuer que dans le cadre de ce système social de récompense du succès.

Il est à retenir que l'engagement d'un individu comme partenaire dans une activité doit, elle aussi, être précédée d'une tension d'un désir, d'une disposition en vue d'effectuer le travail respectif. Exiger de quelqu'un plus qu'il n'est disposé à offrir, c'est obtenir moins ou bien le contraire de ce qu'il pourrait offrir. La loi de l'effet n'entre donc en action que par le respect de *la loi de l'intérêt préliminaire*.

On doit rappeler ensuite le mécanisme du *transfert affectif*, de l'irradiation affective d'un objet ou d'une situation, à couleur positive ou négative, vers d'autres objets ou phénomènes similaires, liés par la nature de la situation les uns aux autres. La création, dans ce cas-ci, des canaux intellectuels, des significations objectives, favorise la création de nouveaux réseaux de canaux affectifs. Mais ici encore l'homme doit être mis devant la nécessité vécue. Il ne suffit pas de *savoir*, d'entendre, par exemple, que la physique ne serait être comprise sans le mathématique. La nécessité de l'aide mathématique doit être sentie devant l'obstacle, l'ignorance des mathématiques, au moment où l'on éprouve la nécessité de résoudre le problème de physique. Il n'y a pas d'apprentissage sans tension et il n'y a pas de tension sans obstacles ou sans résistances ; et les résistances supposent l'existance des intérêts ; l'intérêt exige une résistance et la résistance exige un intérêt. La sortie du cercle vicieux n'est possible que par la curiosité, reflet primaire de la vie et symptôme du déséquilibre, de la tension. L'art de l'apprentissage est aussi l'art de créer des obstacles, des contradictions, des sources de curiosité et des intérêts.

La dynamique de la formation et de la transformation motivationnelles ont encore d'autres ressorts qui échappent à la conscience ou se trouvent à peine au seuil de l'investigation scientifique, comme *l'identification*.

Le caractère spécifique de l'éducation de l'adulte, de l'éducation qui commence par la forme classique et directe de la leçon, dans l'enseignement post-scolaire ou dans les lycées, est continué par des formes indirectes, à distance, par des moyens audio-visuels, par la presse, la radio, la télévision, le cinéma, ainsi que par la création des conditions favorisant la constitution d'une ambiance, d'un *climat* culturel et affectif, par des foyers culturels pourvus de bibliothèques, musées, etc., le tout nécessitant une adaptation spéciale à la structure du collectif, dans les conditions locales d'activité de ce dernier. La formation des équipes théâtrales d'artistes amateurs présentant un répertoire un peu plus libre réclamerait plus d'attention de la part du psychopédagogue. La préparation spéciale doit être assurée non seulement par rapport à la thématique, mais aussi en ce qui concerne la personnalité de l'éducateur, le style de la communication, le temps et le lieu de la programmation respective. L'activation de la participation doit être motivée par le but intrinsèque de l'action culturelle.

Dans la création des habitudes culturelles, on ne doit pas perdre de vue la formation de certains *stéréotypes* sociaux concernant le début, le développement et la fin de l'action éducative. Les traditions de toute sorte sont assurées par ce qu'on appelle *le cérémonial, le protocole, le rituel.* Les relations affectives s'établissent et se cristallisent par un rituel ; tout fragment de manifestation acquiert la valeur affective et symbolique de l'ensemble. C'est ce que le psychologue désigne sous le nom de stéréotype et le sociologue rituel représente une composante essentielle d'un *style* de travail de la personne ou de la collectivité.

Nous pourrons nous déclarer satisfaits de notre activité éducative et culturelle dans le milieu de l'adulte à eduquer, seulement au moment où l'initiative et la demande seraient passé entièrement à la charge de l'adulte, lorsque le réglage de l'action de l'éducateur s'effectue par le degré et le volume d'intérêts de l'adulte éduqué.

6. La formation de l'éducateur

En guise de conclusion, une dernière remarque sur la formation de l'éducateur pour adultes. Si la formation culturelle et spirituelle de l'adulte doit être guidée par les lois de la science psychologique et de la science pédagogique, il va de soi que la formation de l'éducateur doit commencer à temps par l'assimilation des connaissances nécessaires. Nous pensons qu'en premier lieu, tout adulte, sans tenir compte de sa profession ni de son degré de culture, doit être conscient du sens et de la couleur de toutes les formes d'interaction sociale.

En dehors des connaissances générales d'ordre sociologique qui se rapportent à la dynamique sociale, la formation de l'éducateur doit envisager, théoriquement et pratiquement, tous les détails d'une action éducative de l'adulte. Cette formation doit avoir lieu dans les lycées pédagogiques, dans les universités et facultés et dans les écoles du Parti. La pédagogie de l'adulte doit devenir un complément indispensable de la psychologie de l'enfant et de la psychologie de l'adulte.

Dans la formation de l'éducateur on doit appliquer les mêmes principes que dans l'éducation de l'adulte même : la création de l'intérêt, la formation de la vocation même d'éducateur. Une telle vocation apparait et se développe de la manière la plus naturelle au contact de la vie. C'est pourquoi il faut intensifier et approfondir la pratique pédagogique du futur éducateur dans le milieu où il travaillera : à la campagne et dans les villes, dans les usines, fabriques et ateliers, sur les chantiers, dans les foyers culturels ou dans les universités populaires. Mais, pour atteindre ces buts, la constitution de la science psychologique de l'adulte s'impose absolument comme une condition préliminaire.

BIBLIOGRAPHIE

1. APOSTOL LEO, *Rhétorique ; Psycho-sociologie et Logique* dans *Logique et analyse. La Théorie de l'argumentation*, décembre 1963, ed. Nauwelearts. Louvain — Paris, p. 263—375.

2. ARON R., *La Sociologie politique*, „Revue de l'enseignement supérieur. La sociologie", nos. 1—2/1965, p. 21—23.

3. BALLAUF TH., *Erwachsenenbildung*, Heildelber, 1958.

4. BOSCO NYNFA. *La Logique de l'argumentation* dans *Logique et analyse. La Théorie de l'argumentation*, decembrie 1963, ed. Nauwelaerts, Louwain — Paris, p. 40—51.

5. COCHET PAUL, *La Théorie de l'argumentation et la philosophie analytique* dans *Logique et analyse. La Théorie de l'argumentation*, décembre 1963 éd. Nauwelaerts, Louvain — Paris, p. 80—103.

6. DUMAZEDIER, J., *Problèmes actuels de la sociologie du loisir* „Revue de l'enseignement supérieur. La sociologie", nos. 1—2/1965, p. 71—84.

7. FRIEDMANN G., *La Sociologie des communications de masse*, „Revue de l'enseignement supérieur. La sociologie" nos. 1—2/1965, p. 61—71.

8. GARAN D. G., *Relativity for Psyhology. Philosophical library.* New York, 1968.

9. GUARDINI, R., *Die Lebensalter, ihre ethische und pädagogische Bedeutung*, Würzburg, 1953.

10. GURWITCH G., *La Sociologie de la connaissance*, „Revue de l'enseignement supérieur. La sociologie" nos. 1—2/1965, p. 43—53.

11. HANSELMANN H., *Andragogik. Wesen. Moeglichkeiten. Grenzen der Erwachsenenbildung*, Zürich, 1951.

12. JOHNSTONE H. W., *Some Reflections an Argumentation* dans *Logique et analyse. La Théorie de l'argumentation*, décembre 1963, ed. Nauwelaerts, Louvain — Paris, p. 30—40.

13. KOTARBINSKI THADEU, *L'Euristique, cas particulier de la lutte* dans *Logique et analyse. La Théorie de l'argumentation*, décembre 1963, éd. Nauwelaerts, Louvain — Paris, p. 19—30.

14. KOTARBINSKI TADEU, *Izbrannie proizvedeniia*, Izd. inostr. lit. Moskva. 1963.

15. LAFON ROBERT, *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*, P.U.F. Paris, 1963.

16. La Motivation, *Symposion de l'Association de psychologie scientifique de langue française*, P.U.F., Paris, 1959.

17. LE BRAS GABRIEL, *Destin de la sociologie*, „Revue de l'enseignement superieur. La sociologie", nos. 1—2/1965, p. 5—11.

18. LEFEBVRE MAURICE-JEAN, *Rhétorique et dialectique* dans *Logique et analyse. La théorie de l'argumentation*, décembre 1963, éd. Nauwelaerts, Louvain — Paris, p. 169—179.

19. LEONTIEV A. N., *Problemi razvitiia psihiki*, Izd. „Mizli", Moskva, 1965. 1965.

20. MAUROIS ANDRÉ, *Un art de vivre*, Plon, Paris, 1939.

21. NEWDRAS H. *La Sociologie rurale*, „Revue de l'enseignement supérieur. La sociologie" nos. 1—2 1965, p. 34—91.

22. MINKOWSKI EUGÈNE, *Traité de psychopathologie*, P.U.F., Paris, 1966.

23. MOERS, M., *Die Entwicklungsphasen des menschlichen Lebens*. Ratingen, 1953.

24. NECULAU EUGEN D., *L'université populaire d'Ungureni* (en roumain), „Revista de pedagogie", Bucarest, no. 4/1968, p. 69—74.

25. NICOL EDUARD, *Sur la Théorie de l'argumentation et le concept de „pureté"* dans *Logique et analyse. La Théorie de l'argumentation*, décembre 1963, éd. Nauwelaerts, Louvain — Paris, p. 51—69.

26. OLBRECHTS — TYTECA, *Rencontre avec la Rhétorique* dans *Logique et analyse. La Théorie de l'argumentation*, décembre 1963, éd. Nauwelaerts, Louvain — Paris, p. 571—581.

27. OLIVIER ROBERT T., *Philosophy and/or Peruasion* dans *Logique et analyse. La Théorie de l'argumentation*, décembre 1963, éd. Nauwelaerts, Louvain — Paris, p. 571—581.

28. OSTERRIETH PAUL, *Introduction à la psychologie de l'enfant*, P.U.F., Paris, 1966.

29. PALMADE GUY, *La Psychothérapie*, P.U.F., Paris, 1964.

30. PAVELCU VASILE, *La Fonction de l'affectivité* (en roumain) „Analele de psihologie", Bucarest, III, 1936.

31. PAVELCU VASILE, *Les caractère de l'affectivité* (en roumain) „Analele de psihologie", Bucarest, IV, 1937.

32. PAVELCU VASILE, *Le Schéma opérationnel, les habitudes et les accoutumances. Leurs sens st leurs rapports* (en roumain), „Revista de psihologie". Bucarest, no. 4/1965, p. 449—466.

33. PIAGET JEAN, *Six études de psychologie*, éd. Gauthier, 1964.

34. POGGELER F., *Einführung in die Andragogik. Grundfragen der Erwachsenenbildung*, Rotingen, 1957.

35. POGGELER F., *Neue Häuser der Erwachsenenbildung*, Rotingen, 1959.

36. RALEA MIHAI et HERSENI T., *La Sociologie du succès* (en roumain), Edition scientifique, Bucarest, 1962.

37. RALEA MIHAI et HERSENI T., *Introduction dans la psychologie sociale* (en roumain), Edition scientifique, Bucarest, 1966.

38. ROTH HEINRICH, *Dans Problem der Bildsamkeit und Erziehungsfähigkeit in der psychologischen Forschung* dans *Pädagogische Psychologie*, herausgegeben von Dr. Hetzer, Goettingen, 1959, p. 69—93.

39. SCHEIBE, WOLFGANG, *Die Erwachsenenbildung in psychologischer Sicht* dans *Pädagogische Psychologie*, herausgegeben von Dr. H. Hertzer, Goettingen, 1959, p. 355—365.

40. SCHULENBURG W., *Anastz und Wirksamkeit der Erwachsenenbildung* dans *Goettinger Abhandlungen zur Soziologie*, Stuttgart, 1957.

41. SMITH LOUIS et HUDGINS BRYCE B., *Educational Psychologie*, New York, Alfred A. Knopf, 1965.

42. SPRANGER, E., *Psychologie der Bildsamkeit der Erwachsenenbildung* dans *Bildungsfragen der Gegenwart*, herausgegeben von F. Arnold, Stuttgart, 1953.

43. THORPE LOUIS P. et SCHMULLER ALLEN M., *Les Théories contemporaines de l'apprentissage*, P.U.F., Paris, 1956.

44. TOURAINE A., *La Sociologie industrielle*, „Revue de l'enseignement supérieur. La sociologie", nos. 1—2 1965, p. 91—99.

45. WINNEFELD FRIEDRICH, *Psychologische Analyse des pädagogische Lernvorganges* dans *Pädagogische Psychologie*, herausgegeben von Dr. H. Hetzer, Goettingen, 1959, p. 93—111.

ОБ АФФЕКТИВНОМ НАУЧЕНИИ

(Резюме)

Автор пытается найти место „аффективному обучению" в рамках общих вопросов педагогической психологии взрослого. Значение аффективности в объяснении поведения и мотивации проявляется не только в психо-педагогике и в общей психологии, но и в патологической психологии, в социальной психологии, в социологии и теории доказывания. Автор отличает смысл — субъективный, аффективный полюс сознания — от значения, объективного полюса. Аффективное научение представляет собой процесс формирования аффективного примыкания к объективному значению. Культурные ценности кристаллизуются в индивидуальном сознании через профессиональную специализацию, расширение и углубление интересов. Стабилизация, независмость и психическое равновесие не указывают на остановку в развитии взрослого. Способность научения у взрослого, как и у ребенка, интегрируется в тот же закон взаимозависимости интересов и требований среды. Аффективное научение, формирование новых отношений и чувств не происходит независмо от интеллектуального содержания, но оно предполагает наличие определенного *напряжения*, внутреннего противоречия, требования. Методы обучения взрослых являются еще в начале их разработки. Автор указывает на значение имитации, любознательнсести, упорства, аффективного переноса, успеха, аффективного климата, привычки — связанной с традицией — и социальной системы вознаграждения. Очерк оканчивается некоторыми соображениями в связи с формированием воспитателя в области воспитания взрослых и его психологической, педагогической и социологической подготовкой.

SOME REMARKS CONCERNING THE AFFECTIVE LEARNING

(Abstract)

The author tries to locate the „affective learning" among the general problems of the adult's educational psychology. The stress on affectivity in explaining the conduct and motivation is obvious not only in psychopedagogy and in the general psychology, but also in the patological psychology, in the social one, in sociology and in the theory of argumentation. The analysis of the meaning makes the author differentiate the sense, the subjective, affective pole of consciousness from the significance of the objective, intelectual pole of it. The afective learning represents the process by which the affective adhesion is turned into an objective, intellectual significance. The culturai values crystallize progressively in the individual consciousness, both through the professional specialization and through the deepening and expansion of interest. The stabilization, the independence and the phychical balance of the adult does not mean a stop in its development. The adult's learning ability, as the child's one, is integrated in the same law of the interdependence of the interests and the environmental solicitation. The affective learning, the formation of new attitudes and feelings is not achieved apart from the intellectual content, but it is based on the existence of a tension, of an internal contradiction, of a need. The adult's affective learning methods are still in their development stage. The author mentions the importance of imitation, of the affective contagions, of curiosity, of persuasion, identification, affective transfer, success, affective climate, of the habits linked to ceremonial and tradition, as well as of the social system of success prize award. The study closes with some considerations upon the educator's training in the field of adult education and of psychology, pedagogy and sociology.

La sociologie des processus éducationnels

par H. H. STAHL
professeur à l'Université de Bucarest

On a affirmé à juste raison que l'homme naît deux fois : la première fois en tant qu'être biologique, la seconde fois en tant qu'être social. En effet, élevé au milieu de son groupe familial, le nouveau-né n'est pas seulement soigné pendant toute la longue période où, abandonné, il ne pourrait survivre, mais il est également soumis à un processus de „socialisation" — l'acquisition d'un „fonds culturel" — par la simple imitation de tout ce qu'il voit autour de lui.

En premier lieu, la génération qui l'a procrée lui transmet le plus important des biens culturels : la capacité de s'entendre avec ses semblables à l'aide d'une langue. Mais la langue parlée ne représente pas exclusivement un moyen de communication courante entre les gens ; elle est aussi un réceptacle systématique de concepts, synthèse de toute une manière de comprendre et de sentir toute la série des phénomènes naturels et sociaux, qui dès le début, place celui qui la parle dans la situation de mettre à profit tout l'effort des générations antérieures en vue de s'adapter activement aux conditions de la vie.

Dès ses premières années d'enfance, l'être humain reçoit donc, sinon tout le fonds culturel dont il aura besoin pour le reste de sa vie, au moins un rudiment de culture extrêmement important, c'est-à-dire, le minimum nécessaire dans lequel ni l'éducation ultérieure ne serait possible. En outre à la faculté de parler s'ajoutent toute une série d'habitudes d'agir, de prises d'attitudes, qui contribuent également à la formation de l'être humain.

Lorsque l'homme passe ultérieurement à la vie en commun avec ses semblables dans d'autres groupes sociaux plus larges et plus variés que le groupe familial, le processus de socialisation continue à l'époque de son enfance et de sa jeunesse et, dans un certain sens et dans une certaine mesure, même au-delà de cette époque, le long de sa vie entière, la „société" en tant qu'ensemble, dans sa totalité, exerçant sur ses membres une action éducationelle permanente. A une différence près : cette éducation des adultes est soumise, au cours de l'évolution historique des sociétés humaines, à une serie de changements de contenu et de forme, en se différenciant ainsi de l'éducation des premières années, qui reste un phénomène constant et essentiel de toute vie sociale.

A ce point de vue, on peut distinguer deux types de sociétés : les sociétés *stagnantes*, qui se contentent d'une éducation assurée jusqu'à l'époque de la jeunesse, et les sociétés *progressives*, où l'éducation des adultes est impérieusement nécessaire. Entre ces deux types extrêmes, toute une gamme intermédiaire détermine la variation respective de la problématique des processus éducationnels des adultes.

Dans ce problème, c'est un certain chapitre de l'éducation qui domine, c'est-à-dire un chapitre du processus de transmission d'un fonds culturel d'une génération à une autre ainsi que du processus d'enrichissement de la culture. (Par „culture" au sens large du terme, on entend la faculté de plus en plus accrue de l'homme de s'intégrer dans des relations utiles tant par rapport à la nature que par rapport à la société). Il s'agit de l'éducation professionelle.

Dans les sociétés stagnantes, les processus de développement de la technique sont si lents qu'ils sont à peine sensibles au cours de milliers d'années. Les générations nouvelles peuvent donc être éduquées exclusivement dans le sens de la transmission du fonds culturel par voie de l'enseignement oral, par apprentisage et par imitation des adultes.

Les anthropologistes de la culture décrivent parfois la manière dont ces sociétés stagnantes, illettrées, utilisent les procédés mnémotechniques de la versification, des formules parémiologiques, des légendes et des mythes pour réaliser la transition d'une génération à une autre du fonds complet de connaissances nécessaires. Dans des circonstances solenelles les chefs de la tribu récitent devant les jeunes les formules rituelles qu'ils avaient reçues eux-mêmes de leurs aînés par les mêmes procédés de cet enseignement public et oral. Ensuite, d'une manière diversifiée, conformément au système de division sociale du travail dans la tribu, on dispense aux jeunes une éducation spécialisée toujours à caractère rituel, cette fois-ci très souvent secret, au cours des longues cérémonies des „rites de passage" des adolescents au milieu de ceux qui sont considéré mûrs. En même temps, ces jeunes travaillent en qualité d'aides des gens âgés et apprennent ainsi tout ce qui est nécessaire pour leur intégration dans les processus du travail.

Mais, une fois formés de cette manière au point de vue social, par l'apprentissage de la langue et des formules rituelles, des techniques du travail et des règles de comportement parmi les hommes, ces jeunes disposent de tout ce qui leur est nécessaire pour mener leur vie dans des conditions normales jusqu'à la fin de leurs jours, sans avoir besoin d'accroître leurs connaissances. Pour de telles sociétés stagnantes, le problème de l'éducation des adultes ne se pose pas, l'éducation n'étant qu'un problème exclusivement attaché à l'enfance et à l'adolescence.

Jusqu'assez récemment, quelque chose de ce système éducationnel a continué de rester en vigueur, puisque les grandes masses de la population ne s'occupaient que de travaux agricoles et n'utilisaient que des techniques de travail qui etaient inaptes à une évolution rapide et actionnées dans le cadre d'une division extrêmement simple du travail social. Le phénomène normal de ces états sociaux est la transmission du métier de père en fils, sans changements essentiels. En travaillant à côté des adultes, les jeunes apprennent tout ce dont ils ont

besoin pour continuer sans changement la manière de vivre de leurs pères, manière qu'ils lègueront à leurs enfants. Pareillement, les artisans transmettent les secrets de leur métier aux jeunes qu'ils utilisent comme auxiliaires du travail.

Dans de telles conditions, le fonds culturel traditionnel, acquiert, lui aussi, des formes rituelles, souvent magiques, en tout cas figées et réfractaires à toute innovation. Même plus tard, à une epoque si évoluée comme celle du Moyen Âge et dans une société si développée comme celle des villes, les corporations d'artisans interdisaient l'introduction de nouveaux procédés de travail, toute la production étant standardisée une fois pour toutes, réglementée d'une façon précise et rigureusement contrôlée sous le sceau du secret professionel le plus strict. Ceci ne veut pas dire que certaines innovations techniques n'aient pas lieu. Mais elles se produisaient si lentement, par des tâtonnements successifs, differenciées entre elles d'une maniere imperceptible et transmises difficilement d'un groupe à l'autre qu'elles devenaient elles-mêmes traditionelles pour de longues périodes de temps.

Ce n'est qu'à mesure que les sociétés humaines cessaient d'être stagnantes pour devenir mobiles, accessibles au progrès technique et présentant une division sociale du travail plus complexe que l'on pouvait poser le problème d'une éducation perfectionnée. Au début cette éducation était reservée aux choses superposées qui, pour l'organisation de la vie de l'Etat, avait besoin d'une catégorie d'intellectuels, de „clercs", laiques et religieux. Par conséquent, on devait dispenser à ces derniers un enseignement spécialisé ayant un niveau supérieur à celui qui était destiné aux masses. Pour pouvoir remplir leurs obligations, ces „clercs" étaient soumis à un long processus éducationnel dirigé par des „pédagogues" de profession. Mais, même dans le cadre de cette classe, les intellectuels achevaient leur éducation toujours jusqu'à l'epoque de l'adolescence, parfois un peu plus tard. C'est donc ainsi que le problème de l'éducation des adultes ne se posait que pour une catégorie très restreinte de sujets. Pourtant, é l'époque où nous vivons on se trouve dans la phase où l'éducation des adultes est devenue un problème de masse qui présente une importance vitale pour notre société, effet des changements radicaux qui sont survenus dans l'histoire de l'humanité.

Si nous limitons ce problème aux aspects de l'enseignement professionnel nous devons ne pas oublier ce fait essentiel : l'histoire de la civilisation a connu plusieurs stades techniques et chaque stade a posé d'une façon bien différente le problème de l'éducation des adultes.

Une première phase est celle ou l'énergie dépensée au cours des processus du travail prédominait. Il s'agissait, dans l'occurence, d'un surplus d'énergie en dehors de celle qui était nécessaire à l'homme pour ses besoins vitaux. Par le moyen de cette énergie physique du corps humain soumis à une activité, on pouvait manier les outils „manuels", c'est-à-dire adaptés à la main de l'homme. Ces outils permettaient la multiplication de l'énergie humaine. Mais leur maniement ne supposait qu'une certaine habileté relativement facile à obtenir, de manière que l'apprentissage n'exigeait pas un degré particulier d'en-

seignement. D'autre part, la gamme des outils manuels ne pouvait être qu'assez restreinte, sans offrir la possibilité de transformations progressives importantes. Il est indéniable que l'homme a su depuis longtemps mettre à profit l'énergie qu'il pouvait obtenir en utilisant le feu et, souvent, la traction animale des espèces qu'il avait apprivoisées. Peu à peu, l'homme a utilisé aussi d'autres sources d'énergie qu'il avait trouvées dans la nature même (énergie du vent et des eaux courantes, par exemple), mais ces dernières non plus ne permettaient qu'une utilisation restreinte, inapte à une importante évolution progressive.

La seconde phase dans l'histoire de l'utilisation de l'énergie commence à peine au moment de la naissance de la société capitaliste, lorsque l'homme a découvert la manière dont on peut transformer une énergie en une autre. Mais l'invention des machines à vapeur, qui a donné naissance à l'industrie moderne, etait l'aboutissement d'un élément nouvellement apparu dans l'histoire de l'humanité : la science. On peut donc parler à juste raison d'une „révolution" scientifique-technique, d'une „révolution industrielle", qui a déclanché une révolution sociale.

Le chapitre consacré à la naissance du prolétariat dans les conditions nouveles du capitalisme qui, à ses débuts utilisait les machines à vapeur, est bien connu. On le trouve dans n'importe quel manuel scolaire. Mais ce qu'il faut souligner c'est que le machinisme, une fois né, a entrainé l'apparition d'un nouvel aspect du problème de l'éducation. Le travail effectué à l'aide des machines industrielles ne ressemble plus au travail réalisé par les outils manuels. La transmission des vieilles habitudes traditionneles de travail n'est donc plus suffisante pour permettre l'emploi des nouveaux moyens. La classe récente des prolétaires provenait, pour la plupart de ses membres, de la couche des paysans agriculteurs et ne disposait pas d'une formation professionnelle traditionnelle. D'autre part, les machines industrielles se perfectionnaient sans cesse par suite de la concurence entre les différents producteurs capitalistes et grâce aux efforts constants des hommes de science. Elles exigeaient donc que les ouvriers directement engagés dans la production ne fussent plus des illetrés, mais pour pouvoir donner le rendement nécessaire, ils eussent une préparation technique suffisante, acquise sur le tas et dépassant l'enseignement élémentaire.

Et, à des étapes de plus en plus raprochées, on a enregistré l'introduction dans les processus du travail de nouvelles sources d'énergie, parmi lesquelles nous citons l'électricité et les moteurs à explosion. Le nombre progressivement croissant des nouvelles professions a fait accorder une attention particulière au problème de la formation profesionelle des ouvriers, qui, n'ayant pas bénéficié d'une enseignement approprié au temps de leur apprentissage juvénil, se voyaient dans la situation de recevoir un supplément de formation professionnelle à leur âge adulte.

Les pédagogues du siècle dernier ont donc eu à résoudre les problèmes nouveaux de la société capitaliste : d'une part, le problème de l'enseignement élémentaire de masse et, d'autre part, le problème de l'enseignement professionnel ultérieur, adapté à la nouvelle gamme de professions récemment crées et continué au-delà de la période de l'ado-

lescence. On a élaboré donc des doctrines et des techniques pédagogiques de grande valeur qui continuent de constituer la base de l'enseignement professionnel.

Mais ces vieilles techniques éducationnelles commencent elles aussi, à dater. En effet, après la fin de la seconde guerre mondiale l'humanité assiste, étonnée et, dans une certaine mesure, déconcentrée, a l'apparition d'une nouvelle „révolution scientifique et technique", produite par le découverte d'une source prodigieuse d'énergie, celle de l'atome, par le perfectionnement ultérieur du machinisme, qui a donné naissance aux immenses usines automatisées de nos jours, par l'utilisation des machines comptables, électroniques, en un mot par l'intégration des processus de production dans le domaine exclusif de la science.

Sous l'influence de cette nouvelle révolution scientifique et technique, la vie sociale subit des transformations essentielles. Au point de vue de la gamme des professions actuelles, nous assistons, non seulement à une diversification qui a abouti à la création des spécialisations qui étaient inimaginables il y a quelques dizaines d'anneés, mais aussi à une situation tout à fait nouvelle : la nécessité rythmique d'abandonner certaines vieilles professions pour en embrasser de nouvelles.

Avant cette nouvelle révolution scientifique et technique et même pendant l'autre-guerre, un professionel avait besoin d'une éducation spécialisée, qui pouvait être perfectionnée durant toute sa vie. Pourtant, l'ouvrier qui s'était specialisé dans un certain domaine ne changeait plus de métier. Il perfectionnait son habileté professionelle, mais il n'abandonnait pas son métier. On pouvait lui donner des instructions continuelles pour permettre son développement linéaire, instructions qui parachevaient la formation qu'il avait commencée dès sa jeunesse ; et ces instructions ne cessaient qu'au moment de la retraite de l'ouvrier. Aujourd'hui cette situation a changé de fond en comble.

Dans le système actuel d'organisation des processus de production et, dans une certaine mesure, même dans l'activité de prestation de services, l'apparition de nouveaux procédés, c'est-à-dire d'une nouvelle professionnalisation, connaît une succession si rapide que l'ouvrier est obligé, au cours de sa vie, de faire sans cesse face à de nouveaux aspects profesionnels de plus en plus exigents, qui impliquent un bagage de connaissances progressivement accru. L'effort physique vient donc à occuper une place secondaire ; il est remplacé par l'effort intellectuel.

Par conséquent, on ne pose plus le problème d'assurer à l'ouvrier l'apprentissage d'une profession, mais, au contraire la capacité de s'adapter aux changements périodiques de sa profession. L'ouvrier doit donc avoir comme bagage professionnel la connaissance des éléments qui lui assureront une malléabilité suffisante, l'horreur de la routine et l'avidité de comprendre les innovations. Pour suivre le train de cette révolution technique permanente, il faut donc élaborer un programme d'enseignement spécial qui puisse jeter, dès le début, les bases d'une capacité professionnelle polytechnique et qui soit continué sans cesse par un effort soutenu en vue de tenir le professionnel au courant des progrès scientifiques.

On ne saurait dire que le processus éducationnel des adultes dans les conditions radicalement changées de notre époque a été mis au point. On n a pas encore réussi à en trouver les meilleures solutions quant à son organisation et à sa méthodologie. Dans l'ensemble de problèmes sociaux qu'entraîne l'harmonisation des processus de travail avec ceux des relations de travail, c'est l'organisation de toute la vie sociale qui décide. Les problèmes de l'éducation des adultes, conçus à l'echelle des masses, constituent, sinon les plus dificiles, au moins les uns des plus importants à être résolus. D'autre part, il ne faut pas négliger que les solutions doivent envisager également l'intégration sociale des adultes, fait qui dépasse la problématique de la simple intégration professionnelle.

La vie moderne se concentre de plus en plus dans des métropoles gigantesques. Les localités rurales n'ofrent plus d'importance particulière au point de vue démographique et en tant qu'apport pour le revenus nationaux. L'accommodation à la vie moderne des travailleurs qui abandonnent l'agriculture pour embrasser une profesion urbaine est, elle aussi, un processus qui implique une éducation permanente des adultes.

Une professionalisation pure et simple, même si elle était assurée d'une manière parfaite, ne sufit plus à l'homme qui doit faire face à la vie moderne de style urbain. De nos jours, nous avons affaire à des masses entières d'une population qui ne peut plus participer à la vie sociale ayant pour tout bagage le fonds culturel traditionnel. Sans doute, il existe aujourd'hui des moyens de communication qui permettent la diffusion d'une culture destinée aux masses. Mais l'utilisation raisonnable de ces moyens de communication de masse n'a encore trouvé ni une doctrine ni une technique mise au point à même d'assurer une éducation continuée jusqu'à l'âge mûr afin de permettre la „socialisation" satisfaisante de toute la population du pays et afin d'empêcher les discontinuités, les ruptures et les conflicts entre la société en voie de transformation sociale rapide et la capacité des hommes à s'y adapter.

Il va de soi que les problèmes de l'éducabilité des adultes, que nous n'avons fait qu'ébaucher dans les lignes qui précèdent, ne sauraient être résolus que par un double effort : d'une part, la comprehension scientifique des conditions de vie qu'offre la société moderne et, d'autre part, l'évaluation juste des capacités dont dispose la masse des hommes en vue non seulement d'acquérir le fonds culturel existant, mais également de collaborer à son épanouissement.

СОЦИОЛОГИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

(Р е з ю м е)

В своей совокупности общество осуществляет непрерывное воспитательное действие. На протяжении исторической эволюции человеческого общества воспитание взрослых изменяется как в содержании, так и по форме, отличаясь, таким образом, от воспитания первых возрастов которое остается константным и существенным явлением общественной жизни.

Результатом коренных изменений в мировой истории является сегодняшняя фаза, в которой воспитание взрослых стало проблемой исключительного значения для нашего общества. В настоящее время происходит не только диверсификация и уточнение специальностей, но и совсем новое явление — ритмичная необходимость усвоить новые специальности. Таким образом, уже не выдвигается вопрос об обеспечении рабочего одной специальностью, а наоборот: обеспечить способность к периодическим изменениям в данной профессии.

Вопросы воспитываемости взрослых могут быть решены только на основе двусторонней деятельности: научного понимания условий жизни в современном обществе, с одной стороны, и способностей человека не только усвоить существующую культуру, но и участвовать в ее развитии, с другой.

THE SOCIOLOGY OF THE EDUCATIONAL PROCESSES

(Abstract)

Society as a whole has a continuous educational influence upon its members. Adult education changes its content and form during the historical evolution of the human society, thus differing from the education of the young, which remains an essential and steadfast phenomenon of any social life.

As a result of some radical changes occured in the world history, adult education has become today a mass problem, of vital importance to our society. Now we witness not only, a diversifying of the existent professions and to their specialization, but also to an altogether new fact: the rythmical necessity of leaving old professions for new ones. Therefore we are no loger confronted with the problem of providing the learning of a profession, but, on the contrary, with the ability to adapt ouvselves to the periodical changes that occurend in the profession, therefore to assimilate that knowledge which could provide us with malleability, with repulsion toward routine and eagerness for inovations.

But the problems of adults educability can only be solved by a double work: on the one side, the scientific understanding of the living conditions offered by the modern society and, on the other, of the ability of the masses, not only to assimilate the existent cultural dowry, but also to collaborate to its development.

L'autoéducation et l'autoinstruction dans le montant des loisirs

par **DUMITRU SALADE**
Docteur en Philosophie
Professeur à l'Université de Cluj

L'idée d'une éducation permanente et la thèse selon laquelle „l'homme s'instruit pendant toute sa vie" n'ont jamais en une signification plus profonde ni un contenu plus réel, plus ample que de nos jours. Jamais la soif du livre n'a été plus accentuée, l'explosion de l'information scientifique plus „révolutionnaire", les possibilités de diffusion de l'information plus étendues qu'à notre époque ; quant à la formation de la personnalité le contenu culturel n'a encore pas eu ce caractère de masse, n'ayant jamais présenté ce caractère dynamique pour le progrès de la société et pour la prospérité de la nation ; jamais les aspirations des masses à la culture et à la science n'ont eu de caractère plus général, plus vigoureux, modifiant dans une forte mesure une série de phénomènes sociaux tels que la scolarisation, la diffusion des livres, l'orientation et la qualification professionnelles etc.

Tous ces faits engendrent toute une série de questions : l'autoéducation et l'autoinstruction de l'adulte sont-elles un phénomène réel ? Jouent-elles réellement un rôle très important dans la modification du niveau culturel des masses, dans la parution et le développement des aspirations populaires ?

Comment l'autoéducation et l'autoinstruction de l'adulte peuvent-elles pratiquement devenir réalité ? Quel est leur contenu ? Et celui-ci correspond-il aux exigences de la formation de l'homme contemporain ? Les moyens modernes des „mass-media" servent-ils à la formation d'une culture authentique, d'une autodaxie ou plutôt mènent-ils à une culture superficielle, à une improvisation, à des succédanés ? Quels sont les facteurs qui rendent possibles l'autoéducation et l'autoinstruction, leur donnant leur durabilité ? Quel est proprement-dit le contenu de l'autoéducation et de l'autoinstruction ? Voilà quelques questions qui s'adressent non seulement aux responsables de la croissance du niveau général de culture de la population (des institutions) mais aussi aux sciences auxquelles incombent le rôle d'élaborer une telle sorte de métho-

dologie (la pédagogie de l'adulte, la sociologie de l'éducation, la psychologie sociale etc.).

Jean Cappelle [1] souligne l'idée que, par rapport à 1940, en 1975 l'on enregistrera une hausse considérable des talents, de la qualification et des ambitions humaines. En effet, ils sont de plus en plus nombreux ceux qui arrivent à la conviction que l'élèvement incessant du niveau intellectuel représente une nécessité (condition) objective de la vie contemporaine. Parfois cette tendance exagère le rôle du facteur intellectuel au détriment du facteur affectif et volitionnel. Sans nier le rôle important du premier l'on constate d'une façon réelle une sous-appréciation de l'éducation de l'affectivité et une organisation des moyens instructifs et éducatifs, particulièrement pour satisfaire aux conditions de la formation et de la vérification du côté intellectuel de la personnalité. Dans ces conditions, rien d'étonnant à ce que paraissent tant de „passions", tant de préoccupations extraprofessionnelles et parfois des essais d'aboutissements sur d'autres plans en dehors du cadre habituel, familial, professionnel etc. C'est là encore une source de l'autoinstruction, de l'autoéducation.

Qu'est-ce qui détermine particulièrement dans la société socialiste l'accroissement accéléré de cette tendance d'autoinstruction et d'autoéducation ?

Trois facteurs, à ce point de vue, s'imposent forcément et leur rôle importe beaucoup : *l'existence d'une conception scientifique de l'univers et de la vie* qui devient ainsi le moteur essentiel d'une telle tendance, *la conscience toujours plus ferme des masses, d'une culture qui représente un système de valeurs éternelles* et que le bénéfice issu de leur contact est incontestable et enfin *la conviction qu'il est nécessaire et possible d'atteindre une perfection continue et multilatérale.* L'on pourrait ajouter à cela, la croissance illimitée des aspirations des masses, qui devient de plus en plus un de leurs traits actifs.

Nul doute que la présence d'une conception scientifique du monde et de la vie n'engendre une attitude permanente et positive à l'égard de la science, une curiosité intellectuelle et un intérêt sans limites pour la connaissance qui se manifeste par une recherche, une attitude positive à l'égard de tout ce qui est nouveau, face à la révolution scientifique-technique, caractéristique à notre époque. Il s'agit d'une attitude consciente, d'une poursuite volontaire, systématique et persévérente de fins élevées, de progrés et de renouvellement. La science représente une force de progrès, une valeur inestimable, une condition du développement individuel et social qui agit avec une force insoupçonnée sur la voie de mobilisation des masses, les attirant vers le processus d'assimilation des résultats scientifiques. Cette idée dominant la conscience humaine est devenue, en effet une force génératrice d'actions. L'on peut affirmer, à juste titre qu'entre la conception scientifique sur l'univers la vie de l'individu et les loisirs consacrés à l'autoéducation et à l'autoinstruction, il y a un rapport dialectique. Plus cette conception est puissante, plus les efforts dirigés vers l'autoéducation, vers l'autoin-

[1] Jean Cappelle, *L'école de demain reste à faire*, P.U.F., Paris, 1966.

struction seront grands, quant à celles-ci elles auront à leur tour une influence sur le développement et l'enrichissement de la personnalité.

La vie contemporaine offre à toutes les catégories de citoyens des exemples édifiants fort nombreux qui attestent la valeur particulière de même que les effets positifs multilatéraux de l'effort d'assimilation des valeurs culturelles et artistiques. Si nous y ajoutons les conditions du perfectionnement professionnel, les possibilités d'amélioration continuelle de même que la croissance incessante des loisirs, dans la société moderne, nous pouvons conclure que l'autoéducation et l'autoinstruction deviennent, en vérité des coordonnées importantes de la vie présente et future. Il est évident qu'une telle conception optimiste du rôle et de la place qu'occupent l'autoéducation et l'autoinstruction dans le processus de formation et d'adaptation des adultes aux exigences de la société n'a rien de commun avec les théories qui préconisent la suppression de l'école et qui voient dans l'emploi des moyens techniques modernes une solution générale de „l'apprentissage" et de „l'autoinformation". L'école continuera à remplir à l'avenir aussi son rôle très important particulièrement en vue d'armer les jeunes de la technique de „l'étude". Le développement de la capacité d'investigation, des fonctions cognitives et des aptitudes de création, deviendront de plus en plus des tâches spécifiques pour les institutions d'enseignement.

La préparation reçue dans le processus de qualification professionnelle est d'autant moins suffisante pour assurer un succès permanent. Elle est rapidement dépassée et la mise au courant de l'individu paraît nécessaire par d'autres moyens d'information tels que les cours de perfectionnement, d'autoéducation et d'autoinstruction qui prennent une importance d'autant plus grande. L'école ne fait que donner une préparation fondamentale, elle stimule l'intérêt pour la culture et procure à l'individu des moyens à l'aide desquels ce dernier puisse continuer son instruction.

D'autre part les loisirs de l'adulte ont une importance grandissante dans les conditions de développement de la société contemporaine et acquièrent une touche culturelle d'autant plus accentuée. Bien que l'homme „de l'avenir" soit libéré graduellement d'une partie de ses obligations professionnelles, écourtant son temps affecté au travail, il ne retournera pas à son „paradis perdu" comme le rèvent d'aucuns, mais bien au contraire, il sera de plus en plus sollicité dans ses loisirs par toutes sortes d'activités culturelles et récréatives esthético-éducatives etc. De nouveaux problèmes s'imposeront d'où la nécessité objective d'initier les jeunes dans „l'art" de l'emploi des loisirs. C'est là, chose bien actuelle et pressante. Le gain qu'on en tire est directement proportionné à la maîtrise de cet „art".

Considérant l'autoinstruction et l'autoéducation comme phénomène pédagogique en pleine évolution, l'on peut se demander s'il devient „réalisation" au niveau des exigences de la société socialiste ?

Prenant comme point de départ la place particulièrement importante qu'occupent de nos jours l'autoéducation et l'autoinstruction dans la formation du citoyen de notre société, l'augmentation de leur valeur pédagogique paraît nécessaire au moyen d'une organisation encore plus parfaite de même que par l'étude des possibilités d'accroissement de

l'influence positive multilatérale exercée sur la personnalité de l'adulte. C'est à ce prix seulement que l'effort personnel de même que le travail investi seront pleinement récompensés.

L'on ne sait que trop que l'école de même que les cours de perfectionnement postscolaire sont les moyens essentiels de formation de l'individu afin de l'adapter aux conditions du travail et de la vie sociale. De plus, l'autoinstruction et l'autoéducation représentent non seulement des voies importantes de l'elèvement continu du niveau de formation professionnelle et civique, mais encore ce sont les moyens de perfectionnement du profil moral-spirituel.

L'autoinstruction, considérée comme une action consciente d'élargissement continu de l'horizon culturel-scientifique, laisse entendre une fin, un plan et une action systématique d'accomplissement. L'autoinstruction devient ainsi le fondement de l'autoéducation une modalité de familiarisation avec les valeurs culturelles-artistiques, méthode d'intégration au flux courant d'information. Cela suppose un accroissement de la valeur formative de l'information, la transformation des biens culturels en acquisitions pour la personnalité. Ce sont là des idées déjà connues, qui ont penétré dans la conscience de plus d'un contemporain. C'est à l'école de trouver aussi des moyens adéquats afin d'aider chaque citoyen à faire de leur accomplissement un but conscient et obligatoire.

Dans la mesure où chaque citoyen comprend la nécessité d'autoinstruction et voit en elle comme une lutte pour atteindre un but social commun, celle-là devient un instrument puissant de culture, un moyen „d'engagement" à l'égard des grands objectifs sociaux à réaliser. C'est à ce prix seul que l'autoinstruction qui est un problème personnel, étroit et individuel à ses débuts, peut devenir un problème social, civique.

L'autoéducation, à son tour, comprise en tant qu'action dirigée vers le développement de la propre personnalité afin d'acquérir des caractères positifs et un perfectionnement de cette personnalité, vient fructifier les données de l'autoinstruction et augmenter les valences éducatives des informations reçues par différents canaux.

De même que pour l'autoinstruction, ici encore, sans la conscience nette d'une fin commune, il est difficile d'admettre que les données de l'information puissent contribuer à „cultiver" la personnalité. La simple accumulation des données n'est en rien éducative. De même la tendance de l'individu à développer certaines de ces qualités n'est en rien fructueuse si elle n'est pas subordonnée à une fin généreuse, consciente et mobilisatrice.

L'effort est d'autant plus soutenu et l'effet d'autant plus sûr si l'action d'autoéducation vient se situer sur la voie d'accomplissement continuel et systématique que l'homme porte en lui-même au nom de motifs moraux et sociaux.

L'emploi judicieux des conditions que les temps modernes offrent en vue de la réalisation des valeurs de l'autoéducation et de l'autoinstruction dépend du système motivationnel de la personne, de l'organisation sociale de ces moyens et du volume, de la valeur des loisirs.

L'adulte recourt plus ou moins systématiquement à l'autoéducation et à l'autoinstruction par rapport au niveau de développement de la conscience et aux influences exercées par le milieu environnant. A l'avenir, cependant, l'école doit accorder une plus grande attention à ce phénomène, éduquant les jeunes dans l'esprit de compréhension de cette nouvelle dimension de la vie moderne qui puisse leur servir pleinement.

L'on fait des appréciations optimistes en ce qui concerne l'acrroissement des sources des loisirs, l'augmentation du volume de temps qui demeure à la disposition de l'individu, le surplus des moyens de détente et de récréation, de même en ce qui concerne l'emploi des loisirs. Il demeure au choix de l'individu de s'attarder à la multitude des formes existentes (conférences, expositions, bibliothèques, musées, spectacles, cours de langues vivantes, manifestations sportives, concerts éducatifs, symposions, soirées littéraires etc.) à celles qui répondent plus étroitement à ses préférences, à ses goûts, à son idéal, afin de compléter et d'accomplir sa formation. Ce qui nous paraît important cependant c'est qu'il choisisse, qu'il sache utiliser ces formes existantes et leur accorder la juste valeur par rapport au bénéfice obtenu.

En ce qui concerne l'organisation et la mise à la disposition des moyens d'autoinstruction et d'autoéducation l'obligation essentielle revient à la société, le choix, l'utilisation et leur valorification, la responsabilité revient entièrement et sans condition, à l'individu. La valeur et la variété de ces moyens dépendent de plusieurs facteurs, la mise en pratique avec doigté des facteurs existants dépend de la compréhension de chaque individu. La séléction, la combinaison et l'établissement d'une configuration des moyens utilisés constituent l'indice du niveau des aspirations et de la fermeté avec laquelle les fins qu'on se propose sont poursuivies.

Cependant un fait demeure certain, à savoir que les possibilités et les avantages qu'offrent l'étude individuelle, la lecture, la consultation des sources, la méditation etc. en vue de l'activité créatrice, pour l'enrichissement de la vie spirituelle, ne peuvent être égalées à aucun autre moyen. Dans cette direction-là l'école a encore bien à faire.

Les adultes peuvent recourir à l'étude individuelle et au choix des moyens d'autoinstruction d'autant plus qu'ils se fondent sur une image plus réelle de la société contemporaine et une motivation plus puissante de l'autoéducation. Avide de connaissances, désireux „de progresser à l'égal des autres" contraint à un perfectionnement professionnel, animé d'aspirations élevées et passionné pour certains domaines d'activité, l'adulte trouvera bien le temps nécessaire de même que les meilleures voies par lesquelles il puisse satisfaire à ses nobles aspirations. Il n'est point besoin pour cela d'efforts particuliers. Devant l'assaut d'informations, il doit discerner, opérer une sélection et en assimiler une bonne partie qui puisse l'aider dans son travail et lui rendre agréable l'emploi du temps extraprofesionnel.

Tenté par la commodité d'emploi de certains moyens modernes, l'adulte ne doit pas renoncer à l'effort d'une excellente connaissance de certaines choses ni à la fierté de posséder une culture générale, ni à l'ambition d'être un spécialiste calé dans sa branche préférée. „Être

au niveau de son époque" cela veut dire, poursuivre plusieures directions à la fois, être au rythme du progrès dans les activités préférées ou qui représentent un intérêt pour soi. La société socialiste, par ses caractéristiques, représente un milieu favorable pour y satisfaire, un stimulent important de même qu'un cadre permanent de sollicitations. L'organisation sociale des moyens qui puissent répondre à ces „desiderata" vient à l'aide de chacun conférant à l'action d'autoéducation et d'autoinstruction un caractère de masse, ce qui représente une conquête importante du socialisme et des temps modernes.

Si, tant l'autoéducation que l'autoinstruction sont, en fin de compte, mises à la disposition de la personnalité afin de la développer, si elles doivent tremper les qualités individuelles, il en résulte que l'adulte doit employer ses loisirs pour cultiver tous les côtés (les aspects) de sa propre personnalité. Cela signifie que les préoccupations d'ordre intellectuel seront liées à celles qui développent le côté esthétique, à celles qui codifient, en vue de l'aboutissement, le côté moral-civique etc.

De la sorte, le contenu de l'autoéducation et de l'autoinstruction sera d'autant plus riche et varié, quant à l'action proprement dite, elle ne se réduira pas à une simple préoccupation de détente, mais bien au contraire, elle engagera tous les ressorts psychiques de la personnalité, étant une autoéducation intégrale.

Les grands avantages de l'autoinstruction et de l'autoéducation prévoient aussi le fait de pouvoir corriger en vue de compléter et de développer ce qui était confus, et à la fois perfectionner ce qui se trouvait dans un stade peu avancé. La possibilité d'orienter que possèdent l'autoinstruction et l'autoéducation afin de remplir certains vides qui privent l'individu du qualificatif „polyvalent" le développement de qualités qui puissent lui donner ce sentiment de „multilatéralité" représente l'une des forces d'attraction et de mobilisation, lui aidant à se surpasser. Sous cet angle, l'autoinstruction et l'autoéducation paraissent comme des conquêtes à l'égard de l'homme, comme des échelons vers de nouvelles formes de création.

Les effets de l'extension et de l'intensification de l'action d'autoinstruction et d'autoéducation s'épanouiront positivement, sans doute sur le mode de se comporter, sur l'orientation idéologico-politique de même que sur l'activité professionnelle. Elles mèneront à l'accroissement de la valeur sociale de l'individu.

Connaissant la relation dialectique d'entre les qualités individuelles et les effets de l'autoéducation et de l'autoinstruction, d'une part, d'entre les résultats de l'activité de l'individu et l'effort d'autoperfectionnement d'autre part, chacun trouve des stimulents supplémentaires et puissants pour introduire dans le programme de ses loisirs, à la première place, la préoccupation d'élargir sans cesse son horizon culturel et de compléter les „vides" dans sa formation. Cela implique d'une part, la connaissance des possibilités de valorisation des effets positifs des moyens modernes (mass-media) sur la formation de l'individu, des méthodes d'emploi, d'autre part la conviction de l'individu que dans son action d'autoperfectionnement, de continuelle formation et développement, il ne peut se contenter de l'emploi seul de ces moyens. Le besoin, toujours plus pressant de stimuler l'effort individuel paraît ;

de même sont stimules la création, la pensée, le contact directe avec les valeurs authentiques, l'exercice permanent des fonctions intellectuelles et affectives. Nous avons dit que la richesse et la variété des moyens culturels cbligent à être sélectif et que la sélection signifie hiérarchie, priorité, accent.

Dans la lutte qu'il mène contre l'asservissement aux moyens modernes de diffusion des informations, contre la tyrannie de la technique, l'homme doit tenir à certains critères, à certains principes devant lesquels il ne doit à aucun prix abdiquer. Notons parmi eux : l'effort créateur, l'effort de l'étude individuelle et le contact avec les réelles valeurs, critères des plus importants.

De nos jours, les informations sont diffusées en grand nombre et facilement, d'où deux périls : celui de les accepter passivement, sans discernement, et l'autre de faire un stockage d'informations dans la mémoire, sans les transformer en données actives de l'activité courante. Sous l'avalanche d'informations, l'individu difficilement peut apprécier et distinguer les „essentielles" des „neutres" ou moins importantes, „essentielles" ou pas de son point de vue dans son bagage de préoccupations, pour sa propre personnalité et à l'égard des objectifs qu'il poursuit.

L'autoinstruction et l'autoéducation sont un filtre, une façon „d'usinage" des données, à la fois une école à cultiver les facultés intellectuelles. Tout en orientant notre attention vers des directions précises, essayant de les sélectionner, de systématiser et de reconditionner sans cesse les connaissnaces, à la lumière des acquisitions récentes, nous faisons à la fois l'essai de marcher dans le train du progrès et de cultiver nos aptitudes intellectuelles. L'autoinstruction et l'autoéducation, représentent, à ce point de vue, des modalités d'accommodement, d'intégration dans le circuit d'informations.

La tentation de gaspiller ses loisirs, de recevoir passivement l'influence des moyens „mass-media", de se complaire dans la posture de récepteur, est très répandue. De nos jours à la suite de la sursollicitation du système nerveux, alors que la fatigue est d'autant plus difficile à combattre, une pareille tentation est perilleuse. Si l'homme de notre époque est capable d'organiser ses efforts pour s'autoinstruire et s'autoéduquer, on lui demandera d'être soucieux à l'égard des possibilités existentes qu'il doit valoriser avec efficience ; il devra assimiler d'une façon sélective, approfondie, ce qui peut accroître sa valeur et sa force. A ce point de vue, peut-être, l'autoinstruction et l'autoéducation demeurent-elles des instruments qui, non seulement viennent compléter la préparation que donne l'école, mais elles pouront enrichir et prolonger énormément l'énergie créatrice de l'homme. Rien de plus durable dans la construction de l'homme que ce qu'il y met par lui-même consciemment et à loisir, selon les lois de la formation et du développement de chaque qualité, de chaque dimension de la personnalité.

L'autoinstruction et l'autoéducation par leur nature, imposent une vérification du progrès individuel accompli, une projection dans l'avenir de certaines fins, de même que leur réalisation systématique.

Seul le travail méthodique, minutieux et persévérant, travail personnel, peut poser les fondements durables de l'activité créatrice, peut procurer des satisfactions réelles et peut donner à l'homme la véritable gloire. Si l'autoinstruction et l'autoéducation sont à la disposition de tous, d'une façon égale, elles peuvent rendre de grands services, surtout à ceux qui n'ont pas pu bénéficier, pour différents motifs, de tous les avantages de l'étude. De cette façon, l'autoéducation et l'autoinstruction deviennent non plus des problèmes personnels, mais des problèmes sociaux, les leviers du progrès social.

Les adultes doivent prêter toute leur attention au problème de l'autoinstruction et de l'autoéducation, car leur attitude a de l'influence sur la conduite des enfants. Ils doivent trouver de puissants motifs qui les déterminent à faire de l'autoinstruction et de l'autoéducation des préoccupations constantes, sérieuses, de conduite aussi car c'est seulement de cette façon qu'ils auront un profit maximum à la suite des activités respectives. Si l'aide leur a manqué dans ce domaine, leur préoccupation essentielle sera celle d'arriver au plus vite à un „style" de travail, à une technique avantageuse.

L'autoinstruction et l'autoéducation permettent une confrontation discrète de toute personne avec les nécessités actuelles. Elle favorise l'essai d'un autodépassement permanent, stimule la confiance en soi et font un „finissage", chose que l'école ou le milieu ont laissé inachevée.

D'habitude, l'autoéducation et l'autoinstruction sont le fruit d'une éducation choisie, d'une influence positive issue de l'école ou d'autres facteurs. Les adopter comme traits caractéristiques de la conduite, dénote de la supériorité, une vie psychique active, l'effervescence intellectuelle, une recherche et un idéal nobles.

La simple curiosité, l'enregistrement passif de certaines données, l'acceptation d'influences extérieures ne sont pas suffisantes pour déclancher une conduite intellectuelle supérieure.

L'autoinstruction et l'autoéducation sont des résultats, mais des causes aussi, d'une tension psychique qui peut avoir de l'influence sur l'évolution de notre personnalité en des directions favorables au développement de la conscience et de la maturation politico-morale.

САМОВОСПИТАНИЕ, САМООБУЧЕНИЕ И СВОБОДНОЕ ВРЕМЯ

(Резюме)

Исходным моментом очерка является мобильность современной жизни и факторы, ведущие к непрерывному воспитанию (разнообразие информации, ритм развития, расширение понятия общей культуры и т. д.). Автор доказывает, что самовоспитание и самообучение взрослых, становятся реальностью благодаря убеждению, что культура представляет систему бессмертных ценностей и убеждению, что непрерывное и многостороннее усовершенствование является необходимым и возможным.

Определяя эти два понятия — самовоспитание и самообучение — автор связывает их с резервами свободного времени и средствами, представленными обществом для осуществления желаний в этой области.

SELFEDUCATION AND SELFINSTRUCTION IN THE FREE TIME BUDGET

(Abstract)

This study starts from the great mobility of modern life and from the factors imposing a permanent education (the richness of information, the rythm of progress, the expansion of the general culture sphere etc.) and afirms that the adult's self-instruction and selfeducation turns into rèality thanks to their scientific world outlook, to the mass conviction that culture represents a system of everlasting values and to the belief that a continuous and multilateral improvement is necessary and possible.

Defining the two notions — selfinstruction and selfeduction the author co relates them to the adult's leisure time resources and to the means provided by the socialist society to everybody, in order to achieve their aspirations in this field.

Problèmes psychologiques de l'apprentissage

par **PANTELIMON GOLU**, docteur ès-lettres, chef de travaux, et **MIHAI GOLU**, chef de travaux

L'âge adulte représente la partie le plus importante de la vie humaine. Il commence vers les 18 ans et continue jusqu'au-delà de la soixantaine, en se divisant, à son tour, en plusieurs subpériodes : celle de l'adulte jeune (de 18 à 30 ans), de l'adulte d'âge moyen (de 30 à 60 ans), de l'adulte d'âge avancé (de 60 à 70 ans).

Au point de vue de l'instruction, le jeune âgé de 18 ans est une personne qui a achevé ses études secondaires. Il se dirige maintenant soit vers la production, où il va apliquer dans la pratique et rattacher directement à la vie les connaissances acquises, soit vers l'enseignement supérieur, où il va continuer sa formation professionnelle et se spécialiser en vue de la production. Il va de soi qu'en commençant l'activité productive, personne ne peut s'attaquer d'un coup au maniement parfait des outillages et des installations ou à la direction irréprochable de l'appareil de commande et de contrôle de l'entreprise. L'expérience acquise ne représente malheureusement qu'un bagage de représentations, notions et connaissances surtout théoriques et c'est justement sur le lieu de travail que se pose d'une manière aigüe le problème de leurs transformation en opérations et habitudes, pratiques et efficientes. La théorie doit être rattachée à la pratique, ce qui ne peut se réaliser que thé-jours par un processus d'apprentissage, un apprentissage dans le cadre de la production. Si le jeune devient étudiant, il est d'autant plus évident qu'il doit continuer le processus d'enseignement, cette fois-ci sous une forme qui, bien qu'elle ne soit pas la prolongation linéaire de l'enseignement scolaire *, présente toutefois certains éléments connus avec ce dernier : la transmission des connaissances et l'interrogation **, les examens, l'évaluation des connaissances par le moyen des notes etc.

---

* Dans le cadre de l'enseignement supérieur, en vue de resserrer d'une manière plus étroite les liens avec la production, on réalise actuellement un soi-disant „rétrécissement", ce qui entraîne une concentration intensive de l'apprentissage dans la direction d'une spécialité déterminée celle qui correspond à la profession choisie. L'objet de l'apprentissage se rapproche beaucoup et même coincide ici — comme extension, détails et dégré de compléxité — avec l'object de la science, ce qui détermine pour l'apprentissage l'apparition de nouvelles tâches, distinctes des tâches scolaires.

** Nous avons en vue l'enseignement où la fréquence est obligatoire.

On peut donc tirer la conclusion que l'apprentissage ne s'achève pas en même temps que les années d'école. L'integration de l'homme dans le processus de la production qui, de nos jours, se caractérise par la grande mobilité fonctionelle des tâches et des opérations dans le domaine du travail exige une continuité de la compétence professionnelle : cette dernière n'est que l'achèvement continuel des capacités, des connaissances et des aptitudes de ceux qui efectuent un processus du travail ou un autre. Ces exigences sociales imposent à la pédagogie et à la psychologie la tâche de donner une réponse concrète aux problèmes que soulève l'instruction post-scolaire et post-universitaire, en enseignant aux adultes les particularités de l'enseignement et en indiquant les méthodes respectives d'intervention. Mais, dans ce domaine, l'expérience des recherches est momentanément beaucoup plus pauvre que dans le domaine de l'enseignement scolaire proprement dit. Une didactique des adultes et une psychologie de l'apprentissage chez les adultes sont à présent en voie de se constituer.

★

Au point de vue psychologique, il est intéressant de savoir ce qui suit : 1) Y a-t-il, comme certains paycholoques[1] le soutiennent, un *rapport de proportionnalité inverse* entre la capacité d'apprendre et le nombre croissant des années, à partir de 25 ou 26 ans ? 2) Si, comme nous le montrerons plus loin, la mobilité et la plasticité nerveuses diminuent dans une certaine mesure parallèlement au nombre croissant des années, ce fait est-il susceptible d'affecter *les possibilités* d'apprentissage et, en même temps, les modalités de restructurer le comportement par rapport aux nouveaux „stimuli" qui apparaissent ? 3) L'adulte peut-il continuer d'accumuler *de nouvelles opérations* et *de nouveaux mécanismes de la connaissance* et est-il capable à se développer au point de vue intellectuel après avoir achevé les cours de l'école et de la faculté ou se résume-t-il à metre en fonction les mécanismes déja acquis ? 4) Si, en effet, l'adulte est une personne qui *continue d'apprendre*, peut-il enregistrer le même rendement qu'à l'époque de sa jeunesse, de son adolescence ou de son enfance ? Et quel caractère subjectif et quelles particularités dans l'ordre de la motivation revêt pour lui l'apprentissage par rapport à l'apprentissage chez les élèves ? Il est important de trouver une réponse à toutes ces questions, vu que, d'une manière empirique, on considère que en réalité l'apprentissage ne se déroule qu'à l'école sous la surveillance et le contrôle direct de l'enseignant, ce qui lui confère le caractère d'un contact régulier, qui assure le caractère même et la structure de l'institution, entre les élèves et étudiants, d'un part, et differentes sources d'information, d'autre part : manuels, cours, bibliographies etc.

Les différences entre l'éleve et l'adulte proviennent de la position différente qu'adopte chacun d'entre eux dans le processus de l'apprentissage. C'est ainsi que, bien que l'école dispose de plusieurs moyens

[1] E. L. Thorndyke, *Human Learning*, New York, 1951.

pour inculquer aux élèves le sens pratique de leur formation intellectuelle et le lien qui unit les connaissances à la vie, l'apprentissage scolaire reste, tout de même, un processus qui se déroule seulement en vue de préparer l'homme pour le travail pratique et pour la vie. Bien au contraire, l'apprentissage post-scolaire et post-universitaire, intégré dans le contexte du travail, est commandé par les tâches immédiates de l'activité. Ici, la nécessité de faire fusionner la connaissance avec l'habitude, la notion avec l'opération applicative, est nettement plus impérieuse. C'est pourquoi l'enregistrement des informations et leur transformation en fait de mémoire — l'instrument qui conserve toute expérience cognitive, pratique ou affective — acquiert ici un sens nouveau : d'une phase relativement indépendante de l'instruction — telle qu'elle était dans la période scolaire — la mémoration et la fixation des connaissances deviennent des moments, des implications du processus unitaire de solution, des tâches relatives à la production. Il y a ici non seulement une continuité, mais aussi une discontinuité, ou moins une de principe. Plus l'école a réussi à subordonner, dans le processus de l'apprentissage, les tâches de mémorer aux tâches de penser, en armant ainsi l'élève non de quantités de plus en plus grandes d'informations, mais de procédés et de méthodes d'apprendre, d'instrument d'analyse et interprétation des phénomènes, c'est-à-dire de possibilités d'action affective, plus l'adulte de demain * consommera moins de temps et moins d'effets pour sa formation ultérieure.

Le décalage entre le frais émoulu de la faculté et les nécessités concrètes de son poste de travail ou, tout au contraire, leur concordance

---

* L'idée que le développement de l'individu est une fonction linéaire dépendante du facteur âge appartient à la psychologie traditionnelle. La courbe de l'évolution physique monterait seulement jusqu'à un certain âge (lorsqu'elle atteint le maximum pour l'individu considéré), ensuite, d'une manière progressive et irréversible, elle commencerait à descendre avec la tendance de ramener l'individu au stade de son départ.

En prenant les valeurs des coordonnées principales qui définissent la structure physique de l'individu et en les inscrivant dans un graphique — sur l'axe des abscisses on marque le temps (l'âge) —, on a obtenu une courbe qui, par sa configuration générale, rapelle la courbe de Gauss. Le progrès de l'apprentissage est placé presque exclusivement sur la branche suivante de cette courbe, ce progrès se rattachant à l'âge de l'enfance et de l'adolescence. Cette représentation fournie par la psychologie et la pédagogie traditionnelles a été favorisée égalment par le point de vue de la biologie classique qui, partie de l'observation que, parallèment à l'âge, il se produit une modification saisissable des indicateurs des processus et rythmes biologiques, a soutenu l'irréversibilité des processus biologiques par rapport à l'âge.

Or, les recherches de la biologie moderne démontrent que le déroulement des phénomènes vitaux par rapport à l'âge ne se produit pas dans un sens unique, dans une seule direction. L'admission de la réversibilité dans la sphère des processus biologiques est une nécessité parce qu'on ne saurait autrement trouver une solution au problème de la prolongation de la vie et du rajeunissement biologique. L'existance de cette reversibilité, c'est-à-dire du fait que des organismes d'âge avancé peuvent être ramenés, du point de vue biologique, à l'âge plus jeune, ainsi que le fait que le tableau biologique général peut, à son tour, devancer le niveau de la vie biologique, plaide en faveur du caractère relatif de la dépendance du niveau de l'âge chronologique par rapport au facteur âge. (V. C. I. Parhon, Biologie de l'âge, Ed. de l'Académie de la République Populaire Roumaine, Bucarest, 1955).

parfaite représente l'unité de mesure et d'évaluation de la qualité des stades d'instruction parcourus antérieurement.

Nous insistons sur les rapports entre l'apprentissage scolaire et l'apprentissage postscolaire parce que bien des particularités de ce dernier sont préfigurées et se créent dans le cadre du premier. L'exploitation irrationnelle du „fonds" natif de l'enfant et la sollicitation excessive du coté mécanique d'un intellect en pleine formation peuvent mener à l'usure prématurée des bases neurophysiques du processus d'apprentissage de telle maniére que, peu de temps après avoir achevé ses années d'école, la personne se sent „épuisée", incapable d'apprendre davantage ou bien elle éprouve une profonde répulsion pour tout ce qui se rapporte aux connaissances et à la culture. Et, si quelqu'un tâche d'elaborer une psychologie de l'apprentissage chez l'adulte en se limitant à comparer ces deux extrêmes — d'un part, un élève piocheur, qui enregistrait tout sans faute comme une bande de magnétophone, et, d'autre part, un adulte „épuisé" — il pourrait croire que l'âge affecte beaucoup les capacités d'apprentissage et que, à ce sujet, l'enfant est nettement supérieur à l'adulte.

La théorie générale des systèmes, théorie qui s'élabore de nos jours, met dans une lumière nouvelle le rapport entre l'organisme et le facteur temps. Comme tout système dynamique, notre organisme est une fonction dépendante du temps. Dans les limites de cette dépendance, le système peut prendre, sous le raport structurel, fonctionnel et informationnel, différentes valeurs. Cependant ces valeurs ne sont pas déterminées de manière intrinsèque par le facteur temps, mais par le spécifique de l'interaction énergétique entre le système et son milieu. Du point de vue de la loi générale du temps, les modifications de tout genre qui se produisent dans un système dynamique n'ont pas un caractère irréversible. Le système s'oriente du passé vers l'avenir. Il évolue vers des „états de plus en plus probables" [2]. (Un état moins probable est celui qui comporte une plus grande diversité d'états possibles). L'évolution du système devient, en effet, irréversible après que le nombre total de ses états possibles eut augmenté, après que la multitude de ses états initiaux possibles fut devenue une submultitude d'une multitude plus vaste d'états possibles [3]. Comme il fait partie de la catégorie des systèmes subordonnés à la loi de l'entropie, l'homme éprouve, par chacun de ses organes et dans chacune des transformations thermodynamiques irréversibles qui agissent sur son corps, le sens du temps. Le principe de l'entropie mène statistiquement à la diminution de la stabilité du système, à la réduction de sa capacité résolutive et fonctionnelle. En tant que système matériel, notre organisme change sous le rapport structural et fonctionnel. Il traverse de différents états dont l'ordre est bien déterminé, car l'un engendre l'autre sans retour ; et la dimension au long de laquelle se succèdent ces états est le temps.

---

[2] F. Borsack, *Information thermodynamique, vie et pensee*, Gautniers-Villars, Paris, 1961, p. 74.

[3] J. Guillaumond, *La cybernétique et le matérialisme dialectique*, Ed. scientifiques, Bucarest, 1967, p. 147.

Mais si le principe de l'entropie avait un caractère absolu et unique et s'il agissait non pas au niveau de l'ensemble statistique, mais au niveau de chaque élément en partie, l'existence de l'organisme humain et son évolution vers de niveaux plus élevés d'organisation serait inconcevable. Voilà donc pourquoi, en même temps que l'irréversibilité, expression de l'écoulement unidirectionnel du temps, on doit considérer également la réversibilité comme une tendance interne du système de revenir à l'état antérieur et de s'opposer à la dégradation. En effet, dans notre organisme, il se produit de véritables processus qui, par leurs effets, tendent à conserver et à augmenter le dégré de l'organisation. Ils portent le nom significatif de *négentropie* et se réalisent sur la base de l'information. Les processus homéostasiques constituent une preuve éloquente de l'action de la négentropie. Si on y ajoute le principe général de la compensation, qui se manifeste chez l'homme sous des formes multiples (tant sur le plan bio-physiologique que sur le plan psychologique), nous obtenons l'image réelle d'un système qui possède un haut degré d'auto-organisation, relativement indépendant du temps. Est-ce qu'il résulte qu'il serait possible et nécessaire de faire abstraction de l'âge ? Non, évidemment. Tout comme admettre l'action de la loi de l'entropie ne signifie nécessairement donner une valeur absolue à l'irréversibilité, reconnaître l'existence des processus réversibles ne signifie pas la nécessité de négliger l'âge.

Dans l'esprit des principes de la cybernétique, l'individu humain doit être considéré comme un système surélevé, formé par deux sous-systèmes relativement bien délimités : le *sous-système biologique*, fondé sur l'interrelation entre les differents tissus et organes à fonctions spécifiques, et le *sous-système psychologique*, basé sur les rapports d'intégration entre les différents „éléments" de la vie psychique interne. Chacun d'entre ces sous-systèmes a ses caracteristiques et ses lois d'évolution propres, des déterminations causales distinctes. Le premier, le biologique, constitue, au point de vue génétique la prémisse et le mécanisme integratif du second, le psychologique. Son existence est une condition obligatoire pour l'élaboration de la superstructure psychique de l'individu, mais n'en est pas la cause. Au fur et à mesure qu'il se constitue et se consolide, le sous-système psychologique acquiert une indépendance relative. Il s'ensuit que les modifications biologiques qui se sont produites dans un certain sens ne provoquent pas d'une manière invariable et obligatoire des modifications du même sens dans la structure psychique. Comme le montre la clinique, toute lésion organique des zones du cerveau ne mène pas à des altérations significatives du tableau psychique et de comportement de l'individu ; et, si de tels troubles se produisent, ils ont souvent un caractère réversible, les fonctions affectées se rétablissant avec le temps, bien que la dégradation du système nerveux reste irréversible. Il en résulte que les indicateurs de la valeur des mécanismes et fonctions bio-physiologiques primaires de l'organisme le système nerveux y compris) ne sauraient être considérés comme des étalons d'appreciation diagnostique et prognostique de la dynamique et du niveau des structures psychiques supérieures, acquises. Celles-ci ont leurs propres paramètres ; les valeurs que ces paramètres atteignent,

ainsi que le caractère de leur courbe au cours du temps, dépendent essentiellement de la manière dont on a organisé et déroulé le processus même de leur élaboration.

Nous pouvons donc dire que le problème du rapport entre l'âge et l'évolution comporte une solution différente si nous avons affaire au sous-système biologique ou au sous-système psychologique. Du point de vue de la loi générale du temps, les deux sous-systèmes ne coïncident pas d'une manière parfaite. Les moments des oscillations de l'équilibre initial, les valeurs et le rythme des modifications unidirectionnelles (irréversibles) sont differents ; en général, le sous-système psychologique possède un coefficient de stabilité plus élevé et, par conséquent, une indépendance relativement plus grande par rapport au temps. Cette indépendance s'exprime non seulement par la résistence que la structure psychique déja élaborée oppose à l'action de la loi du temps, mais aussi par l'absence d'une correspondance univoque entre les étapes du développement spirituel de l'individu et les segments successifs de son âge chronologique. Ainsi, si dans une étape d'âge donné on n'a pas réalisé une certaine acquisition psychique, cela ne signifie pas qu'elle a été irrémédiablement perdue. Nous possédons toujours une „liberté" plus ou moins grande par rapport à ce qu'on nous offre à apprendre. Par exemple, le fait que nous n'avons pas acquis à l'école certains problèmes appartenant à un certain domaine n'annulle pas fatalement notre disponibilité „subjective" de nous les approprier plus tard, à l'âge adulte.

*

Les arguments psychologiques qui plaident en faveur de l'âge infantil et juvénil proviennent, dans la plupart des cas, d'une source unilatérale : la comparaison des possibilités de mémoration de l'enfant et de l'adulte. Comme la mémorie se réduit le plus souvent à la mémoration *mécanique opérative* et *immédiate* des données de l'experience, il en résulte que l'adulte, qui — il est vrai — sur ce point offre certaines déficiences par rapport à l'écolier, est moins apte à apprendre que ce dernier. Dans ce chapitre, plusieures questions sont à envisager : l'élève peut avoir plus de disponibilités d'enregistrement direct des informations, car son expérience dans le domaine de la connaissance et l'ensemble des conditions psychiques internes qui facilitent les efforts de la réflection sont incomparablement plus „pauvres" que ceux de l'adulte. Au moins jusqu'au seuil de l'adolescence, l'élève est programmé systématiquement de l'extérieur par l'enseignant, tandis que l'adulte est un sujet, un système fondé principalement sur l'autoréglage. Ceci détermine la différence de position par rapport aux connaissances : l'élève — et même l'étudiant — en se situant à un niveau plus bas d'indépendance et attitude critique ne voient dans les connaissances que matière servant à l'apprentissage („memoration") ; l'adulte — personne plus „expérimentée", plus indépendante et plus critique — élabore une certaine „distance stratégique" à l'égard des sources d'information, en opérant des filtrages et des sélections. Chez l'adulte, ce n'est pas le fait de la diminution relative de la plasticité nerveuse, mais — comme nous le montrerons plus loin — la modification de l'intérêt, du sens personnel, subjectif, de l'activité de mémoration qui détermine — surtout vers la vieillesse — la mémoration mécanique.

Ni dans le sens large (en tant qu'acquisition d'expérience et modification du comportement individuel), ni au sens strict (en tant que processus instructif-éducatif du type scolaire), l'apprentissage n'est et *ne doit être une fonction de la mémoration mécanique* *. Et ceci est dû à une raison d'ordre social : quelle que soit „l'ambition" de l'école, de l'enseignement ou des parents de bourrer de connaissances l'élève, ceci n'est plus possible aujourd'hui, dans les limites de l'enseignement scolaire, parce que le rythme d'accumulation des informations scientifiques dépasse de loin les possibilités du cerveau d'enregistrer mécaniquement et de „stoker" immédiatement ces informations. Il en résulte que le but de l'apprentissage est, en prèmier lieu, d'enseigner à l'élève comment il doit apprendre, de lui communiquer les „forces intellectuelles" capables de le soutenir „au-dela" de l'école, dans l'effort d'assimiler d'une manière indépendante les réalisations de la culture.

Au point de vue psychologique, ceci signifie que l'apprentissage doit enseigner à l'élève à „penser", il doit lui communiquer l'aptitude du transfert et de la commutation intellectuels souples dans le processus de la solution des nouvelles tâches. Plus l'école réalise ceci d'une manière intense, plus la personne sera avancée dans les étapes suivantes d'evolution, les étapes de l'âge adulte : aux „usures" relatives du substratum matériel de l'enregistrement direct répondra un processus compensateur d'ordre supérieur, basé sur l'analyse et la refonte active du réel sur le plan de la pensée. Ceci constitue d'ailleurs l'une des expressions concrètes de l'indépendance relative du sous-système psychologique par rapport au sous-système biologique dans le cadre de la personne unitaire de l'homme.

Par conséquent, la comparaison des posibilités d'apprendre de l'adulte et de celles de l'enfant d'après le critère de la mémoration mécanique este inadéquate. Et, si cette comparaison est faite d'après le critère de la pensée, elle ne peut être qu'à l'avantage de l'adulte, puisque, en exceptant les phases de la désintégration intellectuelle générale, qui parfois ne survient nullement et quelquefois n'apparait que très tard (après l'âge de 90 ans), la même personne se présente mieux à l'âge adulte qu'à l'âge infantil ou juvenil tant au point de vue quantitatif (le voume d'expérience et les *„organes fonctionnels" crées au cours de la vie")*** qu'au point de vue qualitatif (les types d'orientation dans les connaissances).

A l'âge adulte, les modalités intellectuelles de travail sont „en progrès". Contrairement à l'opinion formulée par Binet au début de ce siècle, les investigations psychologiques effectuées même en partant

---

* Le fait que, sous l'influence „dirigeante" de l'enseignant ou de ses parents, l'enfant transforme souvent l'expérience de connaissance en une sorte de „poésie" enregistrée mécaniquement est significatif non pas en ce qui concerne les particularités de la mémoration et de l'apprentisage à un certain âge scolaire, mais en ce qui concerne le „programme" selon lequel s'effectue l'apprentissage à l'âge donné.

** Nous envisageons non seulement les associations entre différents analyseurs (visuel-kinesthésique, auditif-kinesthésique, auditif-vizuel etc.), mais aussi la masse des opérations et des actions mentales crées sous l'influence de l'apprentissage,

des tests ont prouvé que la courbe de l'intelligence est loin de cesser son ascension à 15 ou 16 ans. C'est justement ce qui a déterminé Terman (en 1917 et 1937) à réviser l'échelle de Binet en l'amplifiant en bas jusqu'à l'âge de 2 ans et en haut jusqu'à 22 ans. On supposait que l'on pouvait contenir de telle manière toute la courbe de „croissance" de l'intelligence par rapport à l'âge. Mais l'on constate l'insuffisance de la simple opération de révision. La nécessité d'élaborer des échelles spéciales pour mesurer l'intelligence chez les enfants (jusqu'à 14 ou 16 ans) et pour mesurer l'intelligence chez les adultes (à partir de 18 ans) devint évidente aux yeux des spécialistes. La limite supérieure de croissance de la courbe fut donc déplacée beaucoup plus haut (approximativement jusqu'à l'âge de 30—32 ans).

La plupart des auteurs partagent l'opinion que, généralment, la courbe de l'intelligence ne monte pas d'une manière permanente et linéaire parallèlement à l'âge, mais s'arrête à un certain point, après quoi elle paraît tendre vers le bas. En tout cas, dans la première sous-période de l'âge adulte, nous remarquons que l'intelligence générale, qui s'avère plus fragile devant l'action de la loi du temps, continue, elle aussi, à monter. Mais plus importante encore que cette simple croissance est l'évolution qualitative de l'intelligence. A la différence de la période de l'enfance ou même de l'adolescence, l'âge adulte, à partir de cette première sous-période, se caractérise par le poids plus important qu'offrent les processus et les fonctions psyhiques supérieurs, en premier lieu la pensée. Ceci s'exprime par la croissance considérable de la capacité d'analyse, par le développement des structures operationnelles mentales et de la capacité de méditation basée sur la véhiculation des schémas logiques et des procédés symboliques. Il s'ensuit que l'adulte peut résoudre des tâches incomparablement plus complexes et plus difficiles que l'enfant ; et, grâce à sa capacité de sélection, d'interprétation et de systématisation, sa force d'assimilation réalise des performances supérieures.

La mémoire, en tant que partie composante de l'intellect, connaît une restructuration en profondeur : au premier plan passent, sous l'impulsion des tâches de l'activité, les processus mnésiques immediats, de facture verbale-logique. Déjà dans la période qui va de 20 à 30 ans apparaissent des différences essentielles entre les fonctions et les opérations mnémoniques primaires, rattachées directement aux mécanismes nerveux, basaux, natifs et les fonctions mnémoniques secondaires, supérieures, qui se réalisent par des mécanismes nouveaux, acquis. C'est ainsi que les recherches d'Ebbinghaus et de Meyer, effectuées vers la fin du siècle dernier, mettaient en évidence la baisse relative, à partir de l'âge de 23—25 ans, de la capacité d'enregistrer et de fixer rapidement le matériel dénué de sens, qui s'adresse à la mémoire „pure", mécanique. Comme on le sait, Ebbinghaus a généralisé ces faits, en les déclarant caractéristiques pour la dynamique de la fonction de la mémoire dans son ensemble. Mais les recherches ultérieures, entreprises par Jones, Bartlett, Piéron, Rubinstein etc., ont démontré que cette généralisation n'était pas fondée. En effet, on a prouvé qu'à mesure que le nombre des années augmente, à partir de l'âge de 25 ans, la courbe de la mémoire mécani-

que et de la mémoire immédiate tend à baisser, mais qu'en revanche, la courbe de la mémoire logique, associative et de la mémoire de longue durée, dans la période à laquelle nous nous rapportons, se trouve à un niveau significativement plus élevé que dans la période de l'enfance et s'oriente d'une manière ascendente. L'adulte âgé de 30 à 35 ans peut retenir avec plus de facilité que l'enfant le matériel verbal donné en grand volume, les schémas, les diagrammes, les structures symboliques.

Une fois la vieillesse arrivée, les performances de la mémoire baissent par rapport à la période de la jeunesse, mais là encore il se produit une différenciation dans le sens d'une non uniformité de l'affaiblissement des formes de la mémoire. Ainsi, contrairement aux lois formulées par Th. Ribot à propos de l'évolution inverse de la mémoire dans les circonstances de la désaggrégation — processus qui irait du nouveau, du complexe, du volontaire et du moins organisé vers l'ancien, le simple, l'automatisé, le mieux organisé — des recherches effectuées sur des personnes âgées de 70 à 90 ans ont montré que les fonctions apparues plut tôt — par exemple, la mémoire directe, opérative, de courte durée — disparaissent les prèmières ; et celles qui font leur apparition plus tard — par exemple, la composante logique, de sens de la mémoire — se maintiennent pendant longtemps chez les vieillards bien portants.[4]

La productivité de l'apprentissage chez l'enfant dépend. en essence, de la productivité des fonctions cognitives qui la desservent ; et les bases de ces dernières sont jetées dès les premières années d'école. C'est pourquoi l'on ne saurait donner une réponse concrète aux problèmes psychologiques de la continuation de l'instruction à l'âge adulte si l'on ne tient pas compte du régime éducationnel qui a été appliqué à la formation intellectuelle antérieure de l'homme et, en premier lieu, comme il ressort d'une étude récemment consacrée à la didactique des adultes,[5] de la continuité („le permanence") du travail intellectuel, de la mesure dans laquelle on a favorisé à l'école les habitudes du travail indépendant et l'auto-instruction.

L'opinion selon laquelle les possibilités d'apprentissage chez l'adulte sont plus réduites que chez l'enfant ou chez l'adolescent s'alimente souvent à une autre source qui, à notre avis, est tout aussi inadéquate. Dans ce cas, on a en vue l'adulte non instruit, c'est-à-dire la personne qui, bien qu'intègre au point de vue neuro-physiologique, n'a eu aucun contact systématique avec l'instruction, dans le cadre de l'école ou en a eu un limité à quelques années (4 classes). Bien que nous ne disposions pas d'une recherche concrète dans ce domaine, on peut supposer, toutefois, que l'adulte complètement non instruit aura plus de difficulté que l'enfant à apprendre — mettons — la lecture, l'écriture, le calcul élémentaire, le lexique d'une langue étrangère ; ou que l'adulte partiellement instruit, qui a interrompu pendant longtemps les cours de l'école,

---

[4] B. A. Grekov, *Necotorie zavisimosti i izmenenia pamiati ; v stracestom vozraste*, dans „Voprosî psihologhii", no. 2/1968.

[5] L. Ţopa, *Les éléments constitutifs de la didactique des adultes et leur valorisation dans l'enseignement*, dans *„Studii şi cercetări de didactică modernă"*, Ed. didactiques et pédagogiques, Bucarest, 1967.

assimilera d'une manière plus lente la matière et peut-être non pas aux mêmes indices de performance lorsqu'il reprendra la formation professoinnelle dans le cadre de l'enseignement du soir ou sans fréquence obligatoire. L'une des causes est le fait que, chez lui la pratique a devancé de loin la théorie. Ses fonctions verbales et cognitives se sont constituées en dehors de l'école, d'une manière empirique, sous l'influence large du travail et ses communications interpersonnelles. Les difficultés qui apparaissent sont produites non pas par une base nerveuse plus précaire que celle de l'enfant, mais par la résistance des stéréotypes dynamiques et des types d'orientation déja fixés, qui développent de nombreuses interférences lorsque se pose le probleme de l'apprentissage conscient de ce que pratiquement a déja été acquis et automatisé. Ceci est plutôt un „réapprentissage" qu'un apprentissage et déclenche les mêmes perturbation et stagnation comme dans le cas où l'orientation du scolaire dans le matériel s'effectue d'après des indices sans signification et flottants, d'après des méthodes accidentelles. On y ajoute, dans le cas de l'adulte non instruit ou partiellement instruit, les effets des facteurs émotionnels issus de la conscience du décalage entre l'âge et l'objet d'appretissage qu'on lui propose à cet âge. C'est justement ces causes qui expliquent pourquoi cet adulte apprend plus difficilement la grammaire et l'arithmétique, les langues étrangères. Mais ces causes ne se rapportent pas à l'âge, mais à l'histoire du développement individuel de l'homme ce qui, évidemment, constitue un problème différent.

De ce qui précède nous pouvons dégager la conclusion que, du point de vue psychologique, les performances de l'apprentissage ont toutes les conditions requises pour continuer d'augmenter à l'âge adulte. Au moins, au seuil de la vieillesc, l'âge n'agit pas comme un facteur désorganisateur, parce que l'apprentissage n'est pas une fonction du sous-système biologique, des particularités anatomo-physiologiques du système nerveux, mais une fonction des mécanismes psychologiques formés sous l'influence d'un déterminisme extérieur, celui du programme instructif-éducatif. Ce qui se modifie réellement ce sont les modalités intellectuelles du travail, les rapports entre la mémoration et la pensée. Si pour l'élève, auquel la société ne demande pas encore de produire, l'accent tombe — malheuresement d'une manière exagérée — sur *l'accumulation* et, par conséquent, sur la *mémoration* des connaissances, pour l'adulte il se produit une certaine limitation de l'apprentissage du type scolaire par suite de sa plus grande sollicitation dans le domaine de la création et de l'utilisation active de l'éxpérience cognitive dèjà accumulée. L'apprentissage, en tant que régulateur de l'activité intellectuelle, aboutit à la fixation de nouvelles dépendances corrélatives des fonctions psychiques, en influençant d'une manière profonde, par leurs intermédiaire, toute une série de mécanismes végétatifs, biochimiques, et senso-moteurs du travail intellectuel. *

---

* C'est ainsi que sont influencés la quantité de sucre du sang, le degré de saturation du sang de bioxide de carbon, la transpiration, la pression artérielle, le tonus musculaire etc. V. B. G. Ananiev, *Struktura individualnovo razvitia kak problema sovremennoi pedagoghiceskoi antropologhii*, dans „Sovetskaia Pedagoghika" no. 1/1968.

*

Une stagnation de l'apprentissage à l'âge adulte, sans être logique, est toutefois possible. Sa source n'est pas, comme on l'a vu précédement, la désorganisation supposée des mécanismes psychologiques de l'activité d'assimilation, mais un autre facteur essentiel de la personnalité : la motivation. Si, en achevent les cours de l'école ou de la faculté, l'homme se place subjectivement sur la position de celui qui a terminé l'apprentissage une fois pour toutes, considérant qu'il a accumulé des connaissances „suffisantes" pour exercer un métier on pour enseigner à d'autres, il s'immobilise consciemment sur la voie qui le mène vers une évolution ultérieure. Son travail acquiert un caractère monotone, de répétition, et naturellement, provoque l'ennui et la fatigue. A son tour, l'accumulation de ces états aboutit à l'installation des traits d'une personnalité et, implicitement, des attitudes généralisées comme : la commodité, la routine, le contentement de soi, mais il peut arriver aussi autre chose : du niveau où il se trouve à l'âge adulte, l'homme dédaigne les „bagatelles" dont il s'est occupé une fois dans le but unique de se frayer un chemin dans la vie, d'avoir le droit d'exercer un certain rôle social et, une fois atteint ce but, devant le sujet se dessinent d'autres buts : comment monter dans sa fonction, comment parvenir à s'imposer dans la hiérarchie sociale. Une telle aspiration ne saurait entre considérée comme dénuée de sentiment humain, mais transformée en besoin impérieux, elle change radicalement le sens de l'activité de l'homme, en annihilant tout élan „désintéressé".

La situation de l'attitude de l'adulte envers l'apprentisage — problème d'ordre motivationnel — est anticipée par la manière dont la motivation de l'apprentissage s'est structurée à l'âge scolaire. Si à l'école, l'élève a étudié surtout pour des raisons externes (récompenses, éloges, sanctions etc.), après avoir achevé les cours de l'école, lorsque l'action des facteurs motivationnels externes (enseignants, notes, examens) a cessé, il se trouve dans la situation de celui qui n'a plus de raisons à apprendre. Si, au contraire, l'apprentissage scolaire s'est basé sur le système d'une motivation interne, l'adulte de demain continuera et multipliera lui-même, *de sa **propre initiative***, les contacts avec la science, l'art et la culture.

De tout ce qui précède, il resulte que le problème des possibilités et des limites de l'apprentissage chez les adultes est, en premier lieu, un problème éducationnel, un problème d'histoire individuelle de la personne et de permanente activation de ses disponibilités. Dans ce contexte, la préoccupation d'établir le cadre institutionnel et les modalités adéquates pour assurer la continuité du processus d'instruction postscolaire le long de l'âge adulte tout entier acquirent dans notre société la signification d'un acte de développement supérieur de la structure et de l'efficience de la personnalité humaine.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ

(Резюме)

В статье обусждаются следующие вопросы: соотношение способности к обучению и возраста, мобильности и пластичности — с одной стороны — и возможностей обучения — с другой; интеллектуальное развитие человека после окончания школы и высшего учебного заведения; эффективность обучения в этом возрасте.

Авторы устанавливают тесную связь между школьным и послешкольным обучением и указывают на то, что когда у взрослых появляются трудности, остановки, отвращение к обучению, это объясняется тем, что в школе обучение основывалось в особенности на механичное запоминание и как ответ на внешние факторы. Если школа способствовала систематичному развитию мышления, основывая обучение на внутреннюю мотивацию, способность взрослых к обучению будет намного больше чем у школьников. В защиту этого положения авторы ссылаются на ряд элементов из общей теории систем, примененной к соотношению организма и времени. На этой основе указывается на то, что психологическая подсистема располагает относительной независимостью по отношению к биологической подсистеме, факт, объясняющий отсутствие единственного соответствия между психическим индивидуальным развитием и возрастными хронологическими этапами.

Авторы приходят к выводу о том, что вопрос возможностей и границ обучения у взрослых является, в первой очереди, вопросом воспитания, вопросом индивидуальной истории личности.

PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF LEARNING

(Abstract)

The authors deals with the following items: the relation between the learning ability and growing old, between the nervous mobility and plasticity on the one hand and the learning possibilities on the other hand; the problem of man's intellectual development after graduating from school and faculty; the problem of the adult's efficiency in learning.

The authors establish a close relation between the school learning and the post-school one and show that when adults manifest repulsion for and difficulties in learning, things may be accounted for by the fact that during the school years, learning was primarily based upon the functions of mechanical memory and on an external invitation. If the school favoured the systematical development of thinking, founding learning on internal motivation, then, the adults will have a far greater ability of learning than the child. In order to sustain this thesis, the author brings a series of arguments from the general theory of systems, applied to the relation between organism and time. Thus they show that, in the frame of the person, the psychological subsystem has a relative independence as to the biological subsystem, accounting for the absence of a unique correspondence between the individual pshychic development and the stages of the chronological age. The conclusion of the possibilities and limits of adults' learning is, in the first place, an educational problem, of the individual history of the person and of permanently activating his disponibilities

L'idéal éducatif de la société socialiste

par GHEORGHE BERESCU

L'idéal éducatif d'une société représente une synthèse de tendances d'ordre social, politique, scientifique, éthique et esthétique, rapportées à l'avenir de la société et aux relations entre les hommes, à l'avenir de l'homme, aux valeurs et aux traits caractéristiques de sa personnalité. L'idéal ou le modèle éducatif de la société exprime les buts, les aspirations et les perspectives résultant des intéractions et de rapports humains. En tant que modèle spirituel, l'idéal exprime les aspirations sociales vers ce que doivent être la société, les rapports sociaux, les possibilités de développement de l'homme et de ses qualités politiques, professionnelles, éthiques. L'idéal exprime toujours les tendances déterminées par les intérêts, les aspirations et les buts issus des relations entre les individus, il exprime la façon dont ils construisent des modèles spirituels ou des projets d'avenir ; il ne représente pas la somme mécanique des idéaux individuels, mais les traits stables, permanents et essentiels de ces aspirations, de la conscience collective de l'avenir. Ce qui est accidentel, sporadique, non essentiel, ne se cristallise pas dans l'idéal social. Ceci veut dire que l'idéal social en général, et l'idéal éducatif en spécial, se créent en vertu de certaines nécessités et ont une certaine détermination et une dépendance à l'égard de la réalité des rapports sociaux et de la conscience sociale. La connaissance de ces facteurs présente une grande importance tant pour l'analyse dialectique du rapport entre l'idéal et le réel que pour la mise en relief de la fonction sociale et éducative de l'idéal.

1. Le déterminisme social et l'idéal éducatif

Comme toute sphère de la spiritualité, l'idéal reflète des rapports de l'existence sociale. Le contenu de ces rapports, la situation de l'homme dans le cadre de ces rapports, les contradictions sociales, le niveau de développement des forces et des rapports de production sont déterminants aussi pour la structure et les possibilités de réalisation de l'idéal. Les différentes catégories d'idéaux (sociaux, politiques, éthiques, esthétiques) reflètent des rapports spécifiques de l'existence sociale qui crée la nécessité objective des idéaux.

Mais, la condition essentielle de l'expression dans l'idéal de l'évolution des rapports sociaux est un *reflet adéquat* de ces rapports ; un reflet exprimant les lignes d'évolution pour lesquelles la réalité dispose des éléments nécessaires ayant atteint un stade de perfectionnement.

Ceci dépend aussi de la capacité des hommes de les refléter, mais elle est conditionnée par la structure même de la vie sociale par son essence et son contenu.

Le caractère limité des forces et des rapports de production dans l'organisation de la commune primitive ne pouvait pas engendrer des idéaux sociaux multilatéraux et le modèle spirituel de la personnalité humaine était réduit à des traits simples ou à des illusions. Parallèlement au développement de la société, les idéaux concernant les traits futurs de la société et de la personnalité humaine s'amplifient mais portent l'empreinte de l'étroitesse engendrée par la propriété privée et par les contradictions qui sont le propre de la société divisée en classes antagonistes. Même les idéaux de l'époque de la Renaissance concernant l'homme développé de façon multilatérale ou enfermé dans le cadre des rapports de production bourgeois, ont limité objectivement les masses laborieuses, à la suite de la division du travail et du processus d'aliénation de l'éssence humaine issu du phénomène de l'exploitation, et les représentants des classes exploiteuses à des aspirations étroites ayant trait à leur propriétés et à leurs privilèges, à un horizon éthique restreint, antihumaniste, déterminé par l'exploitation de la force de travail.

Les utopies de certains penseurs pré-marxistes qui avaient tenté de dépasser le cadre engendré par le système bourgeois se sont avérées, en dépit des bonnes intentions, de simples utopies, en raison du fait que les modèles de la personnalité humaine qu'ils avaient imaginés n'exprimaient pas la nécessité sociale, ne partaient pas de l'analyse des tendances objectives du développement social, n'entrevoyaient pas les forces réelles pouvant conduire à la suppression des conditions qui engendraient les limites politiques, éthiques et professionnelles de la personnalité humaine.

Ce qui fait sortir l'idéal éducatif d'une société des limites des idéaux individuels et le transforme en stimulant ou en facteur éducatif aussi pour ceux qui se heurtent à de telles limites, c'est le reflet des forces qui réalisent le progrès, le reflet des inspirations et des intérêts majeurs des hommes. A ceci s'ajoutent les conditions réelles, l'essence nouvelle des rapports sociaux qui déterminent tous les membres de la société socialiste à contribuer pratiquement à la réalisation des valeurs du progrès et des idéaux supérieurs de la société.

L'idéal conçu par le marxisme témoigne d'un contenu qualitatif supérieur par la rigueur scientifique avec laquelle sont analysés les éléments de la réalité, les tendances qui conduisent nécessairement à la détermination des objectifs, des buts et des réprésentations réalisables en vertu de l'action des lois objectives et de la lutte organisée pour des conditions pouvant satisfaire les exigences supérieures de la nature humaine, pouvant développer les qualités morales et spirituelles de l'homme en concordance avec le progrès social et humain.

Dans le même temps, la déduction de l'idéal sur la base du réel a, selon la conception marxiste et en ce qui concerne l'idéal éducatif, la capacité de surprendre le contradictoire et complexe processus de formation de certaines qualités morales supérieures. La loi universellement valable de la lutte entre ce qui est nouveau et ce qui est vieux, immanente à tout progrès, met en relief la nécessité de tenir compte des forces de l'ancien, qui s'opposent à la réalisation de l'idéal, d'utiliser des méthodes adéquates pour assurer le triomphe de ce qui est nouveau.

Dans le processus d'éducation du travailleur de la société socialiste, en tant que personnalité développée de façon multilatérale, il faut tenir compte de l'action des contradictions spécifiques, du fait que les influences de l'éducation bourgeoise freinent le développement de l'homme, que le niveau de formation professionnele, culturelle, morale de certains membres de la société ne se rapproche pas simultanément des idéaux sociaux, que les méthodes de l'éducation par le travail et l'activité éducative de l'école et des autres institutions culturelles-éducatives n'ont pas la même efficacité pour tous les individus etc. De même, il existe toute une série de particularités individuelles, de situations concrètes de travail et de vie pour certains hommes qui ne leur permettent pas de s'élever au niveau des traits moraux qui définissent l'homme de la société socialiste, comme il existe aussi toute une série de traits de caractère négatifs qui assombrissent la figure morale de certains hommes.

L'analyse de ces processus objectifs et subjectifs pose en termes réels les mobiles éducatifs de la société socialiste et détermine des idéaux adéquats, hiérarchisés par rapport aux nécessités.

Notre société, ayant liquidé l'exploitation de l'homme par l'homme, a créé et crée des conditions pour permettre à tous les travailleurs de s'instruire et de travailler, de participer à la direction des affaires publiques, de sorte que dans le *processus de l'action*, l'homme puisse mettre en valeur ses initiatives et ses talents, pour qu'il *ressente impérieusement la nécessité* de posséder des qualités éthiques supérieures, d'acquérir de telles qualités et de bénéficier de leur valeur. On réalise ainsi la concordance entre l'idéal éducatif et la réalité, la société socialiste conduit ainsi, comme le remarquait Marx, à „l'émancipation totale de tous les sentiments et des qualités humains..." [1], crée un homme riche et multilatéral possédant des perceptions et des sentiments profonds.

Les qualités de la personnalité humaine dans notre societé ne se sont pas formées et ne se forment pas de façon abstraite mais au cours du processus concret du travail et de l'activité. Dans les conditions actuelles, de l'élargissement de la démocratie socialiste sous tous les aspects, les rapports humains et les qualités morales sont pleinement sollicités et les idéaux éthiques sont en même temps réalisés et élevés plus haut en tant que degrés engendrés par la réalité même et par l'action des hommes.

---

[1] K. Marx et F. Engels, *Oeuvres de jeunesse*, Ed. Russe, p. 592.

La pratique même qui vérifie la vérité et la consistance de l'idéal démontre que les objectifs multilatéraux, y compris les objectifs d'ordre éducatif que le parti pose devant le peuple sont systématiquement réalisés. Mais là les rapports sociaux jouent aussi un autre rôle dans l'appréciation de l'idéal et de la nécessité de l'effort pour atteindre cet idéal. Les hommes, en tant que participants à la réalisation du progrès de la patrie socialiste, participent, dans le système de la démocratie socialiste, non seulement à la réalisation de certains idéaux sociaux et éducatifs mais aussi à leur élaboration. Par conséquent, ce sont eux-mêmes qui fixent des objectifs, des idéaux à atteindre, exprimés dans des plans concrets dans la mesure des moyens dont dispose la société et participent en même temps à leur réalisation dans toutes les sphères d'activité. Ainsi par exemple, les récentes mesures adoptées par la séance plénière du Comité Central au sujet du développement de l'enseignement de tous les degrés met en relief le fait qu'on a fixé des idéaux concernant non seulement l'accroissement du quantum des connaissances de la jeune génération, mais aussi la formation culturelle et morale en rapport avec les exigences du progrès de la patrie. L'accent mis sur l'intensification du processus éducatif indique qu'on a établi une liaison plus étroite entre les valeurs scientifiques, morales, esthétiques, entre la vérité, le bien et le beau.

2. La fonction de formation de l'idéal éducatif

L'existence du déterminisme social dans la formation de l'idéal éducatif ne signifie pas l'annulation de l'apport du facteur subjectif, de l'activité consciente dans sa formation et sa réalisation.

La société élabore des idéaux éducatifs d'autant plus précieux, plus riches dans leur contenu dans la mesure où la conscience sociale est plus avancée et en accord avec les exigences du progrés. Dans le même temps, les idéaux éducatifs sont mieux réalisés à l'échelle des masses dans la mesure où le niveau culturel et le degré de conscience des masses sont plus élevés.

Par ses traits spécifiques et ses valeurs, l'idéal exerce une influence considérable sur les multiples aspects de l'activité et de la conscience humaine.

Au premier plan de la valeur de formation de l'idéal il faut considérer son essence *normative*. Par l'idéal s'expriment, en tant que valeur et modèle, les intérêts sociaux résultant de la situation des forces qui agissent. Or, les intérêts sociaux essentiels et les forces qui agissent dans notre société tendent nécessairement vers le progrès et les modèles de progrès et de perfectionnement sont non seulement en concordance avec les aspirations concrètes des hommes, avec leurs intérêts et leurs nécessités de perfectionnement mais les reflètent également. L'acceptation d'un idéal ou l'adhésion à l'idéal, le fait de le considérer comme nécessaire déterminent des attitudes morales avancées et l'appréciation du comportement en fonction de ces projets d'avenir. Ainsi, loin d'être considéré comme un simple projet, l'idéal devient un guide

pratique qui détermine et modifie des attitudes, qui concentre des initiatives et des attitudes supérieures, qui oriente les appréciations et détermine la critique et la négation de tout ce qui s'avère inefficace ou privé de valeur dans le processus réel et dans les perspectives d'avenir.

Exprimant la nécessité de ce qui doit être, l'idéal éducatif de la société socialiste représente la construction d'échelons plus élevés de la réalité, plus riches en valeur que les échelons présents. L'idéal déclenche ainsi le désir et détermine l'action de perfectionnement. L'action même revigore sur cette base les valeurs éducatives. Hegel avait raison lorsqu'il affirmait que „la *véritable* conscience morale est une conscience qui agit ; c'est en cela que consiste la réalité de sa moralité" [2].

Le processus de l'action, de même que le processus de l'élaboration de l'idéal modifie la structure même de la conscience humaine, l'enrichit de valeurs nouvelles. L'idéal ainsi déterminé est comme un aimant qui attire les forces de création, qui met en valeur un potentiel et qui oriente les idéaux individuels vers les idéaux sociaux.

Dans le même temps, l'idéal éducatif exerce aussi une fonction éducative spécifique par la formation de la capacité *d'apprécier* les valeurs sociales. La présentation de certaines valeurs comme un modèle est elle-même un acte d'appréciation. Mais ceci ne doit pas rester une simple figure de style, un simple objet froid et distant. L'acte d'appréciation offre à son tour des critères de valeur, oblige à adopter des attitudes, à faire des confrontations. Et, ce qui est important, les appréciations, les confrontations s'appliquent non seulement à l'idéal, aux valeurs éducatives incluses dans l'idéal mais aussi aux faits et aux attitudes de la réalité présente. Par conséquent, les hommes jugent leurs attitudes quotidiennes au moyen de l'idéal. Par là, l'idéal entretient un climat de valorisation de tout ce qui est meilleur. De ce point de vue, ce qui caractérise l'idéal éducatif de notre société, c'est qu'il fixe non seulement de belles valeurs mais impossibles à réaliser mais aussi des éléments, qui prolongent les réalités et correspondent aux aspirations et aux intérêts des travailleurs par tout ce qui est meilleur dans ces aspirations, par tout ce qui lie l'homme à son humanisation.

La détermination de l'idéal conformément aux exigences du processus de réflexion scientifique de la réalité aide l'homme à voir les contours plus précis du milieu où il vit, à approfondir les valeurs présentes, à utiliser des moyens plus puissants pour déchiffrer le sens des attitudes et des faits quotidiens à partir d'une position lui offrant de larges perspectives. Par le fait qu'il est en quelque sorte opposé à la réalité, par le fait qu'il ne l'imite pas et possède d'autres valeurs que les valeurs présentes, l'idéal contient une certaine force de détachement qui permet a l'homme armé de nobles idéaux de voir non seulement les valeurs et le potentiel de la réalité mais aussi ses contradictions, les éléments en voie de disparition, sans avenir. Cette qualité de l'idéal découle du fait que, étant un élément suprastructurel, détaché de ce qui est singulier et accidentel, se trouvant en corrélation avec les autres

[2] G. W. F. Hegel, *La phénoménologie de l'esprit*, Ed. de l'Academie, Bucarest, p. 348.

valeurs spirituelles d'ordre scientifique, politique et juridique, il projette une lumière réelle sur les éléments de perspective de la réalité, une lumière alimentée par des sources complexes de valeurs, ce qui permet à la société et aux individus de se voir tels qu'ils devraient être. On agit ainsi sur le développement, chez les hommes, de la conscience, de la nécessité. Même lorsque les hommes prennent pour idéal certaines personnalités ou certains héros réels ou idéaux, ce ne sont que les traits caractéristiques de ceux-ci qui présentent de l'importance. On ne peut pas parler d'influence éducative dans le sens des exigences du progrès lorsque l'on imite tout ce qui est positif et négatif chez un homme, mais seulement lorsque de façon consciente on met en relief les traits nécessaires à un comportement et à une attitudes avancés. Ce principe représente pour la pédagogie et l'activité éducative une coordonnée majeure de l'efficacité éducative, comportant de riches implications pratiques. La présentation des héros ou de certaines réflexions sur l'avenir doit être mise en évidence, en soulignant non seulement ce qui est beau mais aussi les difficultés auxquelles se heurtent les valeurs, les limites qui peuvent intervenir pour freiner le développement de la personnalité humaine. On peut en tirer des conclusions importantes quant aux efforts nécessaires que chacun doit fournir pour sa formation professionnelle, ethique, idéologique, en vue d'atteindre les paramètres de valeurs de l'idéal. C'est ce qui exige une activité consciente, une attitude active à l'égard de l'idéal, caractéristiques fondamentales de l'influence éducative de l'idéal éducatif socialiste. Le fait de rapporter de façon consciente et active l'homme à l'idéal social et personnel signifie la participation de l'homme au progrès avec toutes ses forces créatrices.

La concordance des idéaux personnels avec les idéaux sociaux représente un autre trait fondamental de la valeur éducative de l'idéal de la société socialiste. Bien que l'idéal éducatif social ne soit pas une somme des idéaux personnels et bien que les idéaux personnels ne s'identifient pas entièrement avec les idéaux sociaux, des facteurs fondamentaux de concordance, des points de leur interférence existent dans la société socialiste.

En premier lieu, les qualités de l'idéal éducatif social ne sont pas de nature à s'opposer aux idéaux, aux aspirations et aux intérêts personnels de perfectionnement et d'humanisation. Par ailleurs, comme on l'a souligné dans des études sur le rapport entre le général et le particulier, les idéaux communistes généraux „permettent l'existence d'une large gamme d'idéaux, de buts, de sens de vie concrets-individuels“ [3]. La nature même des rapports sociaux socialistes détermine *nécessairement* le fait de ne pouvoir réaliser les idéaux sociaux que dans la mesure où ils expriment les idéaux d'hommes concrets, et de ne pouvoir réaliser les idéaux personnels que dans la mesure de leur concordance avec les idéaux sociaux. Tout ce qui est précieux dans les idéaux individuels sous le socialisme, l'initiative, la force de création, la capacité de

[3] Voir N. Kallos, A. Roth, *Axiologie éthique*, Ed. scientifiques, Bucarest, 1968, p. 174.

s'affirmer, le désir de se perfectionner, la réceptivité à l'égard de tout ce qui est nouveau, le respect à l'égard de l'homme et à l'égard des normes de coexistence humaine, etc., apparaissent comme des traits distincts aussi dans l'idéal éducatif de la société. Dans le même temps, les conditions économiques, politiques et spirituelles dans la société socialiste, la situation de l'homme dans le travail et dans la société, les institutions éducatives avec lesquelles il vient en contact, offrent à l'homme non seulement la possibilité de se proposer de tels idéaux mais aussi de les réaliser. Mais, il y a aussi des idéaux personnels devant lesquels la société socialiste élève des barrières et avec lesquels son idéal éducatif est en opposition. Il s'agit des ideaux antisociaux découlant d'intérêts mesquins, du désir de vivre comme un parasite de la société, de la tendance à s'affirmer sans effort, sans mérites réels, de la tentative de ne pas respecter les normes et les valeurs de la vie sociale.

1. L'efficience de l' idéal dans la sélection des valeurs

La capacité de l'idéal éducatif d'exercer une grande influence sur la conscience des hommes, d'avoir une efficience éducative, consiste dans le système de stimulation des valeurs humaines. L'idéal, en tant qu'expression de certains modèles de valeurs, indique les échelons qui doivent être atteints dans le développement des traits caractéristiques existants de la conscience et du comportement. Un trait spécifique de la société socialiste est le fait que l'idéal éducatif exprime les exigences *nécessaires* de l'éducation, déterminées par le degré de développement de la société sur le plan matériel et spirituel, exprimant les besoins de perfectionnement de l'homme en rapport avec le progrès historique. Ce trait général et qui définit la valeur éducative de l'idéal indique la complexité particulière de son influence. L'idéal intervient comme une force qui contribue à résoudre les contradictions de la réalité, comme un élément du nouveau contre tout ce qui ne correspond plus au progres.

L'idéal socialiste, en tant que matérialisation de certaines tendances du progrès, prouve incontestablement le manque de perspective et de valeur de certains vestiges de l'éducation bourgeoise tels que l'individualisme, l'esprit anarchique, le manque de responsabilité morale et sociale, le parasitisme, etc. Dans le même temps, la table des valeurs contenue dans l'idéal de la société socialiste aide les hommes à renoncer à la tendance à refléter de façon unilatérale la réalité, à dépasser la vision étroite découlant de la surestimation des intérêts personnels momentanés ou de la réflexion de séquences étroites de la réalité ou de certains phénomènes qui manquent de perspectives et qui jouent un rôle de frein.

Les exigences des idéaux sociaux, professionnels et éthiques de notre société s'imposent en tant que facteurs de lutte contre tout ce qui freine l'affirmation de la personnalité humaine. En tant qu'instrument du nouveau, l'idéal s'oppose à toute tendance négative de la conscience et du compertement, mettant en relief le manque de valeur de certains traits tels que : le contentement de soi, le retard sur le plan du

perfectionnement, l'indiscipline, le manque d'initiative, le caractère superficiel, le formalisme, l'egoïsme, l'insouciance à l'égard du patrimoine commun et d'autres comportements immoraux dans la vie sociale et personnelle. Sans doute, l'idéal socialiste et ses valeurs n'annulent pas, par leur existence, le manque de valeur ni les comportements qui s'opposent au progrès. La lutte est menée sur le plan de la réalité par la large utilisation par la société de divers moyens éducatifs adéquats, et dans le cadre de ceaux-ci l'idéal est un élément spirituel-éducatif fondamental.

La lutte contre les facteurs qui freinent la réalisation de l'idéal de la société socialiste est dans son essence un moyen de perfectionnement de la vie sociale, une lutte et une activité créatrice pour réaliser les exigences du progrès. L'importance des activités déployées en vue du progrès de la société socialiste consiste dans le *modèle de valeurs* humaines et aussi dans la *nature des moyens* que la réalisation de ces valeurs réclame.

La modalité d'action, les moyens utilisés mettent en évidence un autre aspect fondamental de l'efficience de l'influence éducative de l'idéal et de l'humanisme socialiste en général. Dans sa structure même, l'idéal humaniste de notre société contient des valeurs qui sont réalisées par des moyens humains. En fait, les rapports sociaux, la position égale de tous à l'égard des moyens de production dont ils sont maîtres déterminent la base humaniste des moyens permettant de réaliser l'idéal. L'homme de notre société bénéficie des résultats de l'activité idéologique, de l'école et d'autres institutions culturelles-éducatives qui l'aident à connaître ses forces et ses aptitudes, à se connaître lui-même et à orienter son activité en rapport avec les exigences sociales. Ces exigences et les conditions sociales permettent à l'homme d'élaborer des idéaux avancés et d'affirmer pleinement sa personnalité.

Mais, les aspirations aux nobles valeurs de l'idéal socialiste ne se réalisent pas spontanément et ne s'intègrent pas automatiquement dans la structure de la personnalité de chaque individu.

Outre les conditions créées par la société, la réalisation des aspirations dépend de l'effort de chacun, de la mesure dans laquelle il s'efforce par son travail, par un effort de connaissance, par un exemple de comportement, de persévérence et d'exigence à acquérir effectivement des qualités pouvant l'aider à se manifester en tant que créateur et réalisateur de ses idéaux.

Sous la lumière projetée par l'idéal éducatif de la société socialiste, les qualités humaines à l'état latent entrent dans la dynamique des valeurs, en confrontation avec les exigences du progrès et deviennent elles-mêmes un facteur de progrès. Il y a un modelage permanent, au centre duquel se trouve l'homme en tant qu'objet et sujet, dans les rapports dialectiques complexes qui s'établissent entre l'idéal éducatif de la société et les idéaux personnels, entre les idéaux et la réalité.

Le concept d'efficacité éducative de l'idéal est un concept complexe qui n'est pas susceptible de délimitations rigides en raison de l'action simultanée des facteurs de nature idéologique, politique et culturelle qui s'imbriquent très étroitement avec l'idéal. Mais, la condition de l'efficience depend du rapport entre l'idéal et l'existence présente et

future des hommes. La situation pratique dans laquelle les hommes élaborent et réalisent des plans constitue un puissant facteur de conviction quant à l'efficience des idéaux sociaux dans tous les domaines d'activité. Dans le plan spécifique du travail éducatif, les effets des idéaux n'agissent pas seulement *directement* en tant que stimulants au perfectionnement, en tant que critères de la conduite, mais aussi indirectement dans le sens qu'un idéal qui exprime les germes des réalités futures „contribue à préparer des attitudes ou des actions" [4], augmentant la sensibilité et intensifiant le désir de l'homme de participer à la satisfaction des nécessités du progrès, à orienter l'homme vers des valeurs et vers l'option d'un bien moral plus riche que le bien réel.

Dans la même sphère de l'efficience de l'idéal il faut considérer aussi les éléments d'influence sur les côtés *psychologiques* de la conscience sociale et individuelle.

Comme on le sait, dans la conscience humaine il y a, à côté d'idées, de principes, d'attitudes, toute une série d'impressions, de perceptions, de sensations et de représentations, qui se forment directement en fonction du développement biologique, psychique et des relations immédiates d'un milieu environnant limité.

Les principes et les valeurs d'ordre idéologique, moral, politique, etc. contribuent à une certaine restructuration de ceux-ci, à leur subordination aux nécessités et aux intérêts d'une certaine classe ou société. Dans ce contexte, les valeurs de la culture, de l'idéologie, de l'idéal (en rapport avec leur degré d'authenticité et d'expression humaine) enrichissent les qualités se trouvant à l'échelon sensoriel de la réflexion humaine. C'est pourquoi un noble idéal conduit à l'humanisation de rapports où les relations humaines comprennent une riche gamme de sentiments, comme c'est le cas dans les relations d'amour, d'amitié, dans les relations familiales, dans la modalité de satisfaire les besoins de nourriture, sport, repos, etc. Les éléments d'ordre affectif acquièrent des impulsions et des critères d'intégration dans la sphère des nécessités et des normes de la vie sociale et éthique. La contribution des valeurs éducatives de l'idéal et des normes qui en découlent semble être particulièrement importante dans tout le processus d'éducation multilatérale de l'homme, notamment dans les nouveaux rapports créés par notre société. C'est à de tels rapports et à de tels principes éducatifs que pensaient Marx et Engels lorsqu'ils parlaient de la nécessité d'éduquer l'homme. Dans l'ouvrage „La sainte famille", ils écrivaient que „Si l'homme puise toutes ses connaissances, ses sensations etc. dans le monde sensoriel et dans l'expérience que ce monde lui fournit, cela veut dire que le monde empirique doit être organisé de façon à ce que l'homme trouve en lui et assimile de réelles qualités humaines, apprenne à se connaître en tant qu'homme" [5].

L'idéal doit refléter les valeurs de cette expérience du monde mais il doit la corriger continuellement afin de la rendre aussi adéquate que possible à la nature humaine.

---

[4] Voir Ion Pascadi, *L'idéal et la valeur esthétique*, Ed. politiques, Bucarest, 1966, p. 18.

[5] Marx - Engels, *La sainte famille*, dans K. Marx et Fr. Engels, *Oeuvres*, Tome I, Ed. politiques, Bucarest, 1959, p. 3.

Mais cela ne vise pas seulement le rapport entre le côté empirique et le côté idéologique de la conscience humaine, mais aussi la modalité selon laquelle s'établit la corrélation entre eux dans les rapports entre l'individu et la société. La conscience individuelle ne peut inévitablement que refléter des zones restreintes de la réalité et demeure dans un univers limité de valeurs si l'homme ne vient pas effectivement en contact et de façon créatrice avec les valeurs de la société, de la culture et de la morale. Les possibilités de dépasser ces limites ont été creées sous le socialisme dans une modalité effective, à savoir par la situation effective d'égalité où sont placés les hommes. Ils se lient aux valeurs sociales non par des voies artificielles mais par leurs activités essentielles qui sont des activités sociales. C'est là que réside aussi la possibilité d'un idéal avancé d'influer sur de larges zones de la conscience des hommes, de les déterminer à rapporter leur conscience aux impératifs de la société.

Le cadre familial et celui des relations restreintes de l'homme continuent de jouer un rôle de formation mais, par le contact avec l'activité dans la production, avec l'activité civique et culturelle, ce cadre offre aux hommes de nouvelles possibilités éducatives. Si l'on peut dire que ceci se produit dans n'importe quel régime social, l'élément spécifique sous le socialisme réside dans le fait que l'isolement déterminé par les rapports d'exploitation disparaît, et les hommes participent à la vie sociale-productive à partir de la position des mêmes intérêts et des mêmes possibilités sociales. Ils bénéficient ainsi de conditions objectives et subjectives supérieures pour dépasser les limites déterminées par l'existence et l'expérience personnelle. Les différences qui existent entre les hommes en raison du milieu d'où ils proviennent, de leur degré d'instruction, de leurs possibilités d'ordre biologique et psychique d'assimiler des connaissances, de se livrer à des activités réclamant un grand talent, etc., se maintiennent, mais, indépendamment de tout cela, l'accès de tous aux valeurs sociales est ouvert et en même temps stimulé à tous les échelons.

Le socialisme ne détermine pas des valeurs stéréotypes ou des hommes ayant un caractère uniforme, mais crée les facteurs qui puissent permettre à chacun d'assimiler et de réaliser les plus hautes valeurs tout en freinant et en liquidant les causes qui enlaidissent et dégradent la personnalité humaine.

Les objectifs de cette ampleur découlent des réalités du progrès obtenues dans notre société. L'exigence à l'égard de l'homme, sa participation à des activités essentielles lui permettant de se développer et de déployer une activité créatrice, signifient avoir confiance en ses forces et en ses capacités. Mais au cours de ce processus, la société, l'opinion publique manifestent la même exigence aussi à l'égard du comportement de l'homme, à l'égard de son attitude, de sa conduite morale. Dans les rapports de l'homme avec ses semblables, l'idéal de notre société, en tant que guide des exigences, lui fait découvrir en même temps les perspectives de joie et de satisfaction authentiques que le processus réel de la vie sociale dessine et ennoblit.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ИДЕАЛ РУМЫНСКОГО СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

(Резюме)

Понятие о воспитательном идеале обсуждается с точки зрения объективных и субъективных факторов, его определяющих, подчеркиваясь а) роль социального детерминизма в формировании идеала б) формативная функция воспитательного идеала и в) эффективность идеала в селектировании ценностей.

Выявляется соотношение индивидуального идеала и социального, гносеологических элементов, входящих в структуре идеала, и их специфики в социализме. В системе факторов воспитательной эффективности идеала, автор анализирует нормативно-ориентативную функцию и оценивающую сторону как факторы иерархизации и отбора ценностей, подчеркивая в особенности моральные элементы и соотношение идеологического и психологического в динамике социального сознания. На основе анализа цели и средств воспитания, автор указывает на принципиальные вехи воспитательной деятельности в формировании характерных черт сознания и поведения.

THE EDUCATIVE IDEAL OF THE ROMANIAN CONTEMPORARY SOCIETY

(Abstract)

The author deals with the concept of educative ideal in the light of the objective and subjective factors which determined it, underlining: 1) the role of social determinism in the ideal formation. 2) the formative function of the educative ideal and 3) the efficiency of ideal in selecting values. The connections between the individual and social ideal are revealed, the gnoseologic elements comprised in the structure of the ideal as well as their specific character in socialism. Within the system of educational efficiency of the ideal, the author analyses its normative-orientative function and its estimative side as factors of hierarchy and selection of values, emphasizing on the moral values and on the relations between ideologic and psychologic factors in the social consciousness. On the basis of the relation between the scope and the educational means, the author shows the main pillars of the education of conscience and behaviour.

Orientations actuelles dans l'activité de popularisation de la science et de la culture

par EMIL IORDĂCHESCU

Dans un certain sens, considérée en tant qu'oeuvre d'éducation populaire, l'activité de diffusion des connaissances culturelles et scientifiques représente l'archétype de ce qu'on appelle de nos jours l'éducation des adultes. Le progrès vertigineux des sciences, les profondes transformations qui se produisent dans la technique, le renouvellement des arts dans la seconde moitié de notre siècle et, notamment, le rythme accéléré de l'évolution sociale ont substitué progressivement à la conception traditionelle de l'éducation populaire l'idée de la nécessité d'un effort constant en vue d'éduquer, de perfectionner au point de vue culturel et professionnel les adultes de tout âge. Nous sommes aujourd'hui les témoins d'une véritable révolution dans le domaine de la théorie et de la pratique de l'éducation, révolution rendue concrète par de vastes projets de réforme des structures scolaires, par l'organisation systématique de cours destinés au perfectionnement et à la réadaptation des connaissances professionnelles, par des initiatives extrèmement variées en vue d'orienter vers des buts instructifs et éducatifs déterminés les loisirs des hommes. En même temps, on enregistre, dans de nombreux pays, l'intensification des efforts consacrés à la fixation des principes et des méthodes qui doivent gouverner toute cette „activité".

Cependant il ne faut pas oublier que, dans le domaine de l'éducation des adultes, les réalisations des générations actuelles se rattachent à l'initiative de ceux qui, par le passé, dans des conditions matérielles et morales souvent défavorables, se sont efforcés à rehausser le niveau culturel des masses. Et leur oeuvre a été essentiellement une oeuvre de popularisation des connaissances culturelles et scientifiques.

L'activité de popularisation est apparue comme un phénomène caractéristique du monde moderne ; comme d'autres activités destinées à l'instruction et à l'éducation des hommes, la popularisation ne prend pas sa source en elle-même, ne se constitue pas de sa propre substance.

Elle emprunte les resultats obtenus dans d'autres sphères de l'activité intellectuelle, les élabore conformement à son caractère spécifique et les transmet aux bénéficiaires sous une forme adéquate aux buts qu'elle se propose.* La popularisation a paru donc comme un corollaire du niveau général atteint à un moment donné par le développement de la science et de la culture et a continué à se développer comme un élément complémentaire et dépendant de ce processus.

D'autre part, ce phénomène provient de certaines nécessités sociales, déterminées par le besoin que ressent le public de se renseigner, de développer son horizon culturel et scientifique. Ces nécessités sont issues des impératifs de l'adaptation continuelle du public aux exigences de la vie, de son intégration professionnele et sociale-culturelle. Grâce à ces exigences, l'activité de popularisation se distingue par son essence des autres formes d'instruction et d'information spécialisées de la population. Ces dernières poursuivent la formation du fonds de connaissances des spécialité d'un certain groupe social, tandis que le travail de popularisation tend à former l'horizon de culture générale de la population pour qu'elle puisse dépasser les limites imposées par les préoccupations strictement professoinnelles et comprendre les phénomènes et les processus qui se produisent dans les domaines les plus divers de l'activité humaine.

De tout ce qui précède, il résulte que l'activité de popularisation peut être considérée comme un facteur intermédiaire, d'accès des masses aux valeurs de la science et de la culture, dont l'objet est représenté par la transmission d'une manière populaire des connaissances culturelles et scientifiques à des non spécialistes en vue d'élargir leur horizon de culture générale. Si l'on se contentait de cette caractérisation, le tableau ne serait pas complet parce que, outre sa fonction générale de communication de connaissances, la popularisation a également un rôle éducatif particulier : elle remplit aussi une fonction formative importante. Comme elle véhicule surtout les idées générales impliquées par les conquètes scientifiques et qu'elle souligne la raison d'être et le sens des réalisations scientifiques et culturelles de l'humanité, la popularisation a toujours influencé la conscience des hommes, leur conception du monde.

Le phénomène de la popularisation pourrait donc être défini comme une activité de communication des connaissances qui tend à réaliser la formation culturelle et scientifique ainsi que l'éducation de la popu-

* Ceci ne veut pas dire que la diffusion des connaissances culturelles et scientifiques n'aurait pas un caractère créateur et qu'elle serait une simple opération d'ordonnance et de transmission des connaissances. Bien au contraire, en utilisant des valeurs constituées, la popularisation signifie une sélection méticuleuse et une exposition claire et simple de ces valeurs, l'adoption d'un langage net et expressif etc. Ce n'est pas d'une façon accidentelle que la litterature de popularisation connaît des oeuvres célèbres dus à de grands savants et que l'UNESCO a institué le prix „Kalinga" pour le meilleur ouvrage de popularisation.

larisation en vue de former son horizon de culture générale et sa conception du monde. *

* On affirme généralement que le XIX-ème siècle a été le siècle de l'épanouissement de l'activité de popularisation de la science. Cette affirmation n'est vraie qu'en partie, puisqu'elle se rapporte exclusivement aux pays européens où le progrès économique déclenché par la première révolution industrielle avait crée un terrain fertile pour une plus large pénétration des idées scientifiques. C'est alors qu'on a enregistré les premiers cycles de conférences gratuites du soir destinées aux ouvriers, en Angleterre en 1811 et en France en 1870. En 1842 Grundvig a crée au Danemark les premières universités populaires. En 1822, on fonde l'„Association allemande des investigateurs de la nature" ; quelques années plus tard, c'est l'„Association britanique pour le progrès de la science" qui fait son apparition. Ces organisations finançaient et stimulaient les recherches, mais s'occupaient également de la popularisation de la science. C'est le siècle où de nombreux hommes de science remarquables, penseurs, historiens et gens de lettres prennent une part active à l'oeuvre d'éducation populaire.

La popularisation des connaissances scientifiques a dans cette période quelques traits caractéristiques : elle est vouée à la propagande, elle est philantropique et, très souvent, critique et athée. Elle tendait, selon l'expression de J. D. Bernal, à „étaler les miracles de la science" devant le peuple pour lui infuser la conviction dans la valeur de la connaissance scientifique et dans sa force d'améliorer la vie des hommes. C'est pourquoi la popularisation s'occupait presque exclusivement des sciences de la nature et, en premier lieu, de leurs réalisations les plus frappantes. Mais ceci était nécessaire tant que les buts des réalisations scientifiques atteignaient rarement la couche moyenne des intellectuels et les masses populaires regardaient la science et les innovations techniques seulement comme un facteur déterminant la réduction des salaires et l'augmentation du chômage. D'autre part, sous l'influence des idées de la philosophie des lumières et, en général, des idées d'égalité et fraternité proclamées par la Révolution française, les intellectuels s'adressent aux ouvriers, aux petits artisans et aux paysans dans le désir d'améliorer leur vie matérielle par la suppresion de leur état d'ignorance. Leur activité ne trouvait aucun appui de la part des organismes officiels de l'état et, ce qui est facile à comprendre, les résultats pratiques de l'activité qu'ils ont entreprise sont assez précaires. Enfin, au XIX e siècle la science avait une note révolutionnaire et — par ses implications théoriques — profondément non conformiste par rapport à l'idéologie officielle. La popularisation de la science, qui mettait en évidence les conséquences de la connaissance scientifique sur le plan de la vie morale, avait d'autant plus un caractère polémique marqué. L'activité d'un Huxley en Angleterre, d'un Haeckel en Allemagne et d'un Flammarion en France en est la preuve.

Dans les pays roumains, comme dans d'autres pays européens qui, au milieu du siècle dernier, n'avaient pas encore constitué des états nationaux et où, par suite des circonstances historiques, le développement social et économique, donc aussi culturel et scientifique, a connu un évolution plus lente, l'oeuvre d'éducation populaire a revêtu à ses débuts un caractère different. Préparée par le zèle des intellectuels du XVIII-e siècle, adeptes de la philosophie des lumières (à mentionner en premier lieu Georges Sincai, auteur de ***l'Instruction naturelle pour combattre les superstitions populaires,*** ainsi que de ***l'Histoire de la nature),*** l'activité de diffusion de la culture, dans sa prèmière étape de développement, se rattache directement à l'idée de promouvoir la culture nationale, l'enseignement national et, en général, d'affirmer les valeurs de l'esprit roumain en tant que facteur principal dans la lutte de libération sociale et nationale du peuple roumain. Les premiers journaux roumains parus après 1830 dans les trois principautés ont comme mission, ainsi que le précise le premier numéro de la „Gazette de Transylvanie", „la diffusion des sciences et des connaissances, la communication des idées à toutes les classes de gens". Les animateurs de ces publications et, plus tard, les révolutionnaires de 1848 se servent de l'histoire pour réveiller la fierte nationale, de la littérature et des arts pour stimuler l'élan révolution-

Dans l'évolution de l'activité de popularisation, comme dans l'histoire de toute notre culture, la libération du pays et l'avènement de

---

naire, des connaissances scientifiques utiles dans la vie quotidienne pour réaliser l'idée de Bălcescu : „Eclairons le peuple si nous voulons être libres".

C'est donc dans cette période, qui se prolonge jusqu'autour de l'année 1860, que l'idée d'éducation populaire est intimement liée du processus même de l'affirmation de notre culture nationale ; elle a essentiellement un but politique, elle vise à l'affirmation de la nation roumaine et à sa constitution dans un état national et unitaire.

Après 1860, on peut distinguer une deuxième étape du développement de la culture populaire en Roumanie, étape qui garde en général le même caractère d'éclairement des masses par la diffusion des connaissances culturelles et scientifiques, mais sous des formes et par des moyens évolués par rapport à la période antérieure. Le cadre du présent article ne nous permet pas de retracer toute l'histoire du développement de l'activité de popularisation — particulièrement riche — de ces années. Avant la seconde guerre mondiale, les initiatives ont été nombreuses et différentes par leur orientation, forme et possibilités. Elle présentent toutefois quelques traits communs caractéristiques qui doivent être soulignés.

En premier lieu, cette période est celle où le mouvement de l'éducation populaire *s'institutionnalise* en acquérant par la largeur et le sérieux des actions qui le définissent une place indépendante dans l'ensemble de l'action éducative à la campagne. C'est maintenant qu'apparaissent et se développent les premières sociétés culturelles qui proclament comme but de leur activité la popularisation de la science et de la culture. „L'Athénée roumain", „La Jeunesse", „La maison des Ecoles", „Astra", le mouvement existant autour de la revue „Le Contemporain", „La Ligue pour l'unité culturelle de tous les Roumains", les universités populaires et, surtout, les cours d'été de Vălenii de Munte, voila quelques unes des actions les plus importantes qui impriment au phénomène de l'éducation populaire la systématisation, l'esprit de suite et la force de pénétration. A quelques exceptions près — exceptions déterminées par le fait que certaines charges officielles étaient parfois occuppées par des intellectules animés de hauts sentiments patriotiques (par exemple, V. A. Urechia, et, surtout, Spiru Haret) — ces réalisations sont le fruit de l'initiative privée des hommes éclairés, ne bénéficient pas de l'appui de l'état et déploient leur activité dans des conditions difficiles. C'est ce qui explique leur caractère local ou régional et, par conséquent, la résonance relativement restreinte de leur activité. Mais ce que ces associations ont entrepris pour le progrès culturel dans les masses populaires constitue un élément précieux dans l'évolution de notre culture nationale.

Un trait distinctif de l'activité de popularisation dans cette période est constitué par la pluralité de ses formes de déploiement. Les conférences, les réunions culturelles, les universités populaires et les écoles pour adultes sont complétées par de nombreuses publications ayant le caractère de popularisation : abécédaires et manuels pour adultes, brochures de popularisation etc., qui augmentent dans une mesure importante l'efficacité de ces activités. Le tableau des efforts déposés dans ce but est complété par l'apparition et la multiplication des foyers culturels, des bibliothèques populaires et de certains musées, qui apportent une contribution importante à l'élargissement de l'accès des masses à la culture.

Si, du point de vue de son programme, la popularisation des connaissances culturelles et scientifiques est orientée — sous l'influence de l'idéologie „poporaniste" (populiste) — principalement vers la campagne, il faut noter qu'à partir des dernières décennies du siècle dernier, en même temps que la création des premiers cercles socialistes, ce mouvement d'élévation vers la culture prend de l'ampleur également parmi les ouvriers. Les conférences données dans ces cercles ainsi que les publications socialistes propagent d'une manière perséverante des idées de la science et de la philosophie matérialiste, critiquent l'obscurantisme, militent en faveur de l'émancipation sociale et culturelle des ouvriers. Après la fondation du Parti Communiste Roumain, cette activité prend un cours nouveau

l'époque socialiste ont marqué le début d'une étape nouvelle au cours de laquelle la conception, les buts et le cadre de déploiement de cette activité ont totalement changé.

Si, avant cette date, les initiatives dans ce domaine s'inspiraient de l'idée généreuse de l'élévation du peuple à la civilisation par la culture, en ayant pour la plupart des cas un caractère accidentel et une sphère d'influence assez restreinte, dans les nouvelles conditions de profondes transformations économiques, politiques et sociales, la diffusion la plus vaste des connaissances culturelles et scientifiques est apparue comme un *nécessité* déterminée par le besoin impérieux de contribuer de cette manière à la suppression de l'état d'ignorance où se trouvaient de larges couches de la population et à l'éducation et rééducation des masses dans l'esprit du socialisme.

L'activité de popularisation de la science et de la culture a été donc considérée comme un instrument efficace de diffusion de la culture, susceptible d'apporter une contribution importante à la formation de la conscience socialiste des masses. Cette idée, qui a présidé dès le début à la réorganisation de l'activité de popularisation, a été récemment soulignée par le camarade Nicolae Ceauşescu d'une manière expressive : „La diffusion de la science et de la culture dans les masses et l'élévation du niveau de connaissances générales de tout le peuple constituent une prémisse décisive pour pouvoir atteindre l'étape supérieure de notre société — le communisme — et pour créer les conditions qui permettent aux hommes d'utiliser au mieux les sources de la richesse matérielle et spirituelle de notre patrie. Ce n'est que par l'épanouissement continuel de l'art et de la culture et par leur large diffusion dans les masses que l'on peut accélérer le processus de liquidation de la vieille mentalité et élever la conscience socialiste des travailleurs"[1].

La compréhension des buts réels et de la véritable valeur sociale de l'activité de diffusion de la science et de la culture ont entrainé des conséquences particulièrement importantes pour son orientation, contenu d'idées et ampleur. L'activité de popularisation est devenue préoccupation d'état et bénéficie de tous les avantages moraux, matériels et d'organisation qui en découlent.

D'autre part, on a changé la substance même de cette activité et les idées qu'elle véhicule, ce qui lui a imprimé un caractère militant,

---

en marquant le moment historique ou la mission de développer la culture progressiste revient à la classe ouvrière.

Enfin, un autre trait caractéristique de l'activité de diffusion de la science et de la culture dans cette période, trait qui honore toute la culture roumaine, est constitué par le fait que des personnalités éminentes de la science, de la littérature et des arts, animées du sentiment de responsabilité envers le peuple, se sont engagées dans l'action éducative pour les masses. La constellation des nos traditions dans ce domaine est trop riche pour que nous essayions de la rendre ici dans toute sa plénitude. Mais il est indéniable que, si l'activité de diffusion des connaissances culturelles et scientifiques trouve aujourd'hui une adhésion presque unanime parmi nos intellectuels, cette situation est due en grande mesure aux illustres devanciers qui lui ont ouvert la voie il y a quelques décennies.

[1] Nicolae Ceauşescu, *Discours prononcé à la Conférence nationale de l'Union des artistes plastique* „Scinteia" no. 7679, 20 Avril 1968.

propre de l'activité éducative dans la société socialiste. La vaste propagation de l'idéologie marxiste-léniniste et l'explication de la signification des mesures prises par le Parti en vue d'édifier la nouvelle société sont devenues des tâches fondamentales de cette activité dans sa nouvelle étape de développement. Généralement, la popularisation des connaissances du domaine des sciences sociales a occupé une place de la plus grande importance dans l'ensemble des préoccupations sur ce terrain. En même temps, on a élargi l'aire de la diffusion des connaissances scientifiques sur la nature en insistant sur leurs implications théoriques et philosophiques qui visent à la formation de la conception scientifique du monde que doit s'assimiler les hommes. Une place importante dans l'ensemble de cette activité a été réservée aux connaissances économiques, scientifiques et techniques qui se rapportent directement à la compréhension des processus de production industrielle et agricole. En même temps, il était nécessaire que l'activité de popularisation acquît une ampleur proportionnelle aux buts qu'elle se proposait et qu'elle assurât donc une circulation de masse des idées, des valeurs spirituelles. Au cours des années, cétte activité s'est developpée sans cesse ; elle à pénetré partout dans les campagnes et dans les villes, en élargissant sa sphère d'influence sur les catégories les plus variées de la population. Si, en 1945, on enregistrait 1 500 conférences, on est parvenu dernièrement à une activité qui englobe des centaines de milliers de manifestations de popularisation de tout genre. Aux progrès d'ordre quantitatif correspondent des réalisations substantielles au point de vue qualitatif : on a élargi les formes de transmission systématique des connaissances — universités populaires et ouvrières, cycles de conférences etc. —, on a crée, dans la pratique même de l'activité culturelle, des formes nouvelles et originales qui assurent une efficience accrue au contact entre le conférencier et le public — „brigades" scientifiques, soirées destinées aux questions et aux réponses, consultations scientifiques etc. on a amplifié l'activité de popularisation par le moyen de la parole écrite — brochures, publications périodiques.

Il est incontestable que le développement considérable de l'activité de diffusion des connaissances culturelles et scientifiques dans la Roumanie socialiste trouve son explication dans l'aide qu'il reçoit de l'état, dans l'intérêt des masses pour cette activité, intérêt déterminé par la valeur des idées qu'elle communique. Il n'est pas moins vrai que ses réalisations actuelles sont dues à l'adhésion sans réserve des meilleurs de nos intellectuels. Des intellectuells, jeunes et âgés, Roumains ou appartenant aux nationalités cohabitantes, habitant la ville ou la campagne, déploient collectivement cette activité en la considérant comme une cause propre. On peut donc affirmer que la participation à l'activité d'éducation et d'élévation culturelle des masses représente une coordonnée, un élément composant de la définition du portait de nos intellectuels socialistes.

A présent, l'activité de diffusion des connaissances culturelles et scientifiques est parvenue à un point de son évolution qui réclame une confruntation attentive avec l'ensemble des moyens d'accès de la popu-

lation à la culture et avec les exigences spirituelles des masses, confrontation apte à déterminer les tendances de son futur développement.

Un regard — même sommaire — du tableau de la situation culturelle de notre peuple nous montre que son niveau de connaissances, leur extension et profondeur ont subi des modifications essentielles. La généralisation de l'enseignement de 8 années et l'institution d'un enseignement général de 10 années, le développement de l'enseignement du soir et sans fréquence obligatoire, ainsi que celui des différentes formes d'enseignement professionnel, la pénétration continuelle de la science et de la culture à l'aide du livre, de la presse, de la radio et de la télévision engendre, en même temps qu'un niveau spirituel en croissance continuelle, des intérêts de culture plus variés et différenciés, en fonction de la préparation et des préoccupations des masses, des exigeances plus hautes. La population dispose de possibilités toujours plus larges d'opérer un choix dans le processus d'assimilation de la culture, tant en ce qui concerne le contenu des connaissances, qu'en ce qui concerne la forme de communication.

Tout cela a influencé inéluctablement le phénomène de la popularisation, en déterminant l'apparition de nouvelles tendances caractéristiques, où nous déchiffrons les éléments d'un stade nouveau de développement, ainsi que l'avenir même de cette activité. Il s'agit, en premier lieu, du *niveau des connaissances transmises* dans la sphère de l'activité de diffusion de la science et de la culture. Dans les dernières vingt années, la fonction principale de cette activité a été la diffusion des connaissances de niveau moyen qui visaient à l'amplification du bagage de connaissances générales du public, donc une fonction que nous appelerons *culturalisation*. Cette fonction reste prépondérante même à présent ; et il est probable qu'elle continuera de se manifester aussi à l'avenir. Mais, dans les dernières annees, on a vu se manifester la nécessité d'organiser des activités destinées à certaines catégories de la population adulte ayant une formation moyenne et même supérieure qui, par leur contenu et effets, dépassent la simple „culturalisation". Ces activités, qui ont fait leur apparition dans le cadre des universités populaires, offrent au public des connaissances plus profondes et plus variées dans un domaine bien déterminé, ce qui leur confère un caractère *d'information culturelle et scientifique*.

Parallèlement au développement des deux fonctions susmentionnées („culturalisation" et information culturelle et scientifique), on enregistre, dans une mesure plus réduite, une autre fonction : la *fonction d'instruction*. Il s'agit des cours de langues étrangères des universités populaires qui sont suivis par approximativement 14 000 auditeurs et des cours de recyclage pour certains cadres industriels qui étudient certaines disciplines comme, par exemple, l'organisation scientifique de la production et du travail, les mathématiques modernes etc.

L'élévation continuelle du degré d'instruction de la population, l'extension des moyens de communication en masse, la dynamique des professions dans les conditions du processus intensif d'industrialisation, voilà quelques uns des facteurs principaux qui nous permettent d'affir-

mer qu'à l'avenir la fonction d'information et celle d'instruction acquerront, dans l'ensemble de l'activité de diffusion des connaissances, une importance de plus en plus grande.

Une autre tendance caractéristique de l'évolution actuelle de la popularisation est *l'extension de la transmission organisée et systématique des connaissances*. En étroite liaison avec l'affirmation de la fonction d'information, cette tendance se matérialise par la restriction progressive des manifestations isolées de diffusion de la science et de la culture, manifestations à efficience réduite, et par l'extension des formes de popularisation qui ont certains traits caractéristiques du processus d'enseignement : assurance de la continuité et de la logique intérieure de la transmission des connaissances, auditoire constant, leçons en tant que forme de base du processus d'information etc. C'est le cas des universités populaires, dont le nombre est passé entre 1964 et 1967 de 30 à 52. Il s'agit, sans doute, d'un enseignement „sui generis", où le désir de s'instruire du public — hétérogène par son âge et par ses occupations — représente le principal facteur d'émulation. Mais l'efficience de cette forme de diffusion des connaissances, le processus de consolidation par lequel passent les universités populaires existantes, ainsi que les projets de créer en 1968 des universités populaires dans tous les chefs-lieu des départements et des organisation du même type à la campagne nous donnent toutes les raisons de croire que l'université populaire représente la forme principale de diffusion orale de la science et de la culture qu'on utilisera à l'avenir.

L'utilisation des moyens techniques modernes d'enregistrement et de transmission de l'image et du son représente pour la popularisation une révolution dont les conséquences sont peut-être encore loin d'être appréciées comme il convient. D'une part, à l'aide de ces moyens l'on rend possible la découverte de l'univers dans sa réalité dynamique ; d'autre part, ces moyens amplifient considérablement le rendement de la transmission des idées. Dans ces conditions, l'information culturelle et scientifique ne peut plus avoir comme source unique l'exposition théorique abstraite. L'utilisation systématique des moyens audio-visuels ne s'est affirmée comme un tendance caractéristique du phénomène de popularisation dans notre pays que depuis quelques années. L'utilisation sur une grande échelle des projections de films, diafilms et diapositives, des montages visuels complétés par des inscriptions sur bande de magnétophone, les émission de popularisation à la télévision, la construction des premiers planétariums, tout cela atteste les préocupations qui existent dans ce sens. Est-ce que les moyens techniques élimineront la conférence du type classique ? La réponse ne peut être que négative, vu que ces moyens ne peuvent pas remplacer la force de la parole vivante ; l'exposition directe devant le public restera un moyen universel de communication. Mais il est évident que l'utilisation de plus en plus large des moyens modernes de communication dans les masses — nous pensons surtout au film et aux émissions de télévision — connaîtra une ampleur croissante et représentera à l'avenir une autre direction principale de développement du phénomène de popularisation.

Comme toute l'activité culturelle éducative de masse, la diffusion des connaissances scientifiques et culturelles n'a pas bénéficié et ne bénéficie pas encore d'un *support théorique-scientifique* qui puisse guider le choix des méthodes les plus efficaces d'information et éducation du public. Cette activité est basée actuellement sur l'expérience pratique et sur l'intuition des intellectuels qui l'effectuent et de ses organisateurs, le choix des solutions étant surtout l'oeuvre du bon sens. Dans ces conditions, le public — réalité fondamentale dont l'action de popularisation doit tenir compte — représente en grande partie une inconnue. La solution de ce problème n'est pas simple, vu que ce que nous appelons indistinctement „le public" est une réalité complexe, dynamique, d'une variété infinie. Mais la nécesité a obligé ceux qui s'occupent de l'activité de diffusion de la science et de la culture d'essayer de serrer de plus près cette réalité, à l'aide des enquêtes et des sondages de l'opinion. En même temps, les spécialistes de la recherche scientifique sont de plus en plus attirés par ce compartiment de l'éducation des adultes. Il est à prévoir que, dans les années à venir, ces préoccupations, qui répresentent actuellement une simple tendance, se généraliseront et se perfectionneront pour permettre la constitution d'une théorie générale du phénomène de popularisation de la science et de la culture.

En conclusion, la popularisation est apparue et s'est développée comme élément constitutif de la civilisation moderne par suite de la nécessité naturelle de la population adulte de s'assimiler les valeurs de la science, de la culture, de l'art et d'élargir — dans les conditions de la spécialisation professionelle — l'horizon de sa culture générale. Dans ce sens, la popularisation représente un élément constructif de l'activité d'éducation des adultes. Dans notre pays, cette activité a de vieilles traditions et remonte aux débuts de notre culture moderne. Ses étapes successives de développement ont atteint un stade qui ouvre la perspective de sa modernisation rapide ainsi que de son rapprochement — tant du point de vue du contenu d'idées que du point de vue de ses formes d'organisation — des nécessités de la société contemporaine.

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В РАСПРОСТРАНЕНИИ НАУКИ И КУЛЬТУРЫ

(Резюме)

Распространение науки и культуры появилось и развилось как составной элемент современного общества, в ответ на требования взрослого населения приобщиться к ценностям науки, культуры и искусства, расширить общеобразовательный кругозор. В этом смысле распространение представляет собой конструктивный элемент работы по воспитанию взрослых. В Румынии эта деятельность имеет богатую традицию, отождествляясь с началами нашей современной культуры. Этапы развития достигли ступени, на которой открываются перспективы её быстрой модернизации, её приближения — по содержанию и организационным формам — к требованиям современного общества.

SOME PRESENT TRENDS IN THE ACTIVITY OF SCIENCE AND CULTURE POPULARIZATION

(Abstract)

The author points out the fact that the spreading of science and culture has appeared and developed as a constituent part of the modern civilization, as the result of the natural necessities of adult population to assimilate knowledge of science, culture and art, to broaden — under the condition of professional specialization — the extent of general information.

In this respect, the popularization represents a constituent part of adult educational activity. In Romania, this activity has old traditions identifying itself with the beginnings of our modern culture. Its successive stages of development have reached a point in which a perspective over its rapid modernization and an approach to the needs of contemporary society are opened both from the point of view of its content and ideas and of its forms of organization.

Aspects actuels de la pédagogie technique

par MIRCEA IOANID

Les systèmes d'éducations et l'oeuvre d'éducation naissent-ils exclusivement des idéaux théoriques abstraits, ne poursuivent-ils que la réalisation de l'homme imaginé par les esthéticiens, les philosoqhes et les pédagogues ?

Si paradoxale qu'elle puisse paraître, la question est parfaitement légitime, vu que depuis tant d'années les pédagogues invoquent l'homme abstrait de Campanella ou Rousseau, des encyclopédistes français, de Comenius ou de Makarenko. Ces références ne sont nullement nuisibles. Bien au contraire, elles reposent sur un fonds profondément progressiste, dans la mesure où elles exhortent à la perfection humaine, où elles rappellent en permanence l'image de l'homme de l'avenir, tout de rationalité et en pleine concordance et harmonie avec le milieu naturel et social environnant. Elles nous indiquent la direction générale qui doit être celle de notre action et établissent le cadre de nos options et décisions. Cependant, en nous offrant la perspective éloignée — qu'il ne faut pas perdre de vue —, de pareilles références impliquent le danger de voir négliger les préoccupations immédiates, la connexion de l'éducation avec l'oeuvre de construction économique, sociale et culturelle. Ce danger nous oblige à confronter les processus d'éducation avec la vie réelle, a réévaluer en permanence l'éducation en fonction des exigences sociales actuelles.

Dans une société qui se développe sans cesse l'éducation se doit tenir compte de tous les changements virtuels et de perspective, mais elle doit à son tour se modifier afin de toujours représenter l'instrument vivace appelé à assurer la liaison entre les générations, la continuité ascendante culturelle — scientifique, éthique et esthétique de l'humanité. „Ce qui est imparfait a besoin d'éducation. Mais l'éducation n'est-elle pas, elle aussi, une activité humaine, partant imparfaite ? A son tour, l'éducation n'a-t-elle pas besoin d'être éduquée ?“ [1]

Mettre d'accord les idéaux de l'avenir avec ceux du moment constitue un problème théorique et pratique qui peut être résolu par la voie de la réflexion prospective des objectifs de l'éducation, de l'approche dialectique du matériel humain soumis à l'examen. Ce mode d'envisager

---

[1] K. Marx, *Débats au sujet de la liberté de la presse* (en roumain) dans *K. Marx — F. Engels, Oeuvres*, vol. I, ESPLP, 1957. p. 54.

les choses ne considère pas les générations comme des entités, mais comme des moments succesifs du flux social-humain, l'éducation de chaque génération prenant en considération tous les objectifs immédiats et de perspective.

A la différence d'entre époques, une liaison directe entre éducation et l'expansion économique des nations est saisissable de nos jours. La transformation de la science en une force productive directe et qui est un des critères de base de la richesse nationale, la croissance déterminante de l'industrie dans la constitution du revenu national, les sciences inspirant et dirigeant l'industrie et l'agriculture ont impose à la conscience des contemporains la charge économique de l'éducation, de l'instruction et de l'enseignement. Et l'on a ici en vue non seulement la jeune génération, appelée à assurer demain le développement de l'activité industrielle, agricole etc. dans des conditions supérieures, mais aussi les millions d'adultes qui sont tenus de renouveler et de compléter systématiquement leurs connaissances par un processus ininterrompu d'éducation et de recyclage en vue de buts économiques — et non seulement économiques—proclamés. L'idée de l'éducation permanente qui „permette à tous les gens de relever leur qualification professionnelle et d'enrichir leurs connaissances de culture générale, d'entretenir l'intérêt... pour parfaire leur personnalité“ [2] nous semble l'une des thèses théoriques les plus intéressantes de la pédagogie moderne. Nous considérons l'éducation comme une partie de la politique économique, de cette politique économique qui considère que le recyclage technique du spécialiste en tant qu'élément de premier plan de la production, même directement à l'expansion économique industrielle. De cette manière, l'oeuvre d'éducation s'intègre puissamment dans l'édification de la société d'aujourd'hui et de demain, dans la politique générale de la science, du développement économique et social, le budget consenti à l'éducation représentant un investissement économique exceptionnel. Il est éloquent en ce sens le fait que 50% de l'accroissement du revenu national des USA en 1965 étaient dus à la progression du niveau culturel-technique de la population le reste provenant des capacités de production nouvellement installées.

Une bonne solution pédagogique peut être tout aussi efficace du point de vue économique qu'une invention ou une innovation économique. La littérature mondiale de spécialité présente régulièrement des méthodes, des techniques et des procédés modernes d'instruction et de recyclage technique de personnel à même de déterminer d'importantes économies, égales ou même supérieures, dans certaines entreprises, aux bénéfices réalisés grâce aux investissements technologiques. Sont également décrites les méthodes pédagogiques des laboratoires sociaux des usines, ainsi que l'efficience économique des solutions que ceux-ci ont préconisées.

La thèse concernant le substratum économique de l'éducation a fait de l'éducation un problème de la politique des états, un critère im-

---

[2] Léon Ţopa, *Eléments constitutifs de la didactique des adultes et leur vérification dans l'apprentissage, „Studii şi cercetări de didactică modernă“*, E.D.P., Bucarest, 1968, p. 25.

portant — sinon essentiel — des aspirations de ceux-ci vers le progrès et la civilisation.

Nous soulignons l'existence d'un décalage entre l'éducation et les exigences sociales, économiques et techniques de notre époque qui s'explique par :

1. La non-concordance entre le niveau atteint par la science et le niveau des connaissances véhiculées par les formes institutionnalisées d'éducation, lesquelles : a) ne parviennent pas à assimiler rapidement l'énorme volume d'informations sous la forme d'un flux continu et en croissance exponentielle ; b) ne réussissent pas à organiser la transmission rapide des éléments essentiels nouveaux que comportent les informations techniques et scientifiques récentes, à cause — d'une part — de la rigidité des structures propres et — d'une autre part — des difficultés spécifiques d'assimilation aux sujets.

2. L'incapacité de l'éducation de s'intégrer et de se réintégrer systématiquement et facilement dans la politique de la science et des nouvelles directions économiques et sociales. Elle ne peut pas englober la masse de ceux ayant droit à l'éducation institutionnalisée et assurer le développement rapide des directions et des tendances de l'éducation qui poursuivent de près les directions économiques et technico-scientifiques.

La réduction du décalage réel entre les processus d'éducation et ceux économiques, technico-scientifiques et culturels souligne la nécessité d'une politique soutenue par : a) la réévaluation systématique, périodique, de l'entier système d'éducation en vue de l'orienter conformément aux nouvelles conditions : b) l'institution de formes efficientes d'information pour les cadres enseignants et particulièrement pour les auteurs des manuels d'enseignement ; c) la recherche continue et l'évidence systématique de l'élément humain. A cette fin, le processus d'éducation doit être abordé sous plusieurs aspects, en tenant compte des données économiques, sociologiques, anthropologiques etc. du problème.

Quant a l'étude du sujet humain, le pédagogue ne saurait faire abstraction des données biologiques, physiologiques, psychologiques de l'individu, des paramètres socio-économiques et culturels, autrement dit des coordonnées réelles, sous peine de se refuser les solutions optima. L'idée de l'élaboration d'une „anthropologie pédagogique“ [3] s'inspire justement de la prémisse que la pédagogie a enregistré des succès dans la mesure où elle a su mettre en valeur et appliquer les données des sciences connexes. Au-delà de ce but ambitieux de constituer une science de synthèse, ce qui reste indiscutablement une exigence majeure de la pédagogie moderne, un problème moins compliqué, mais non moins tentante pour autant, consiste dans la recherche des phénomènes de l'éducation à partir des données de plusieurs disciplines. L'éducateur moderne, guidé par la dialectique matérialiste, se rend compte de la réalité objective des connexions, des évolutions et des mutations continues, des contradictions que comportent celles-ci, du fait que le datum dynamique est un processus complexe qui doit être examiné d'une multitude de points de vue. La psychologie, la bio-physiologie, la sociologie etc. peu-

[3] Heinrich Roth, *Pedagogische Anthropologie*, ...

vent offrir à la pédagogie un horizon large, des perspectives nouvelles et intéressantes. Les spécialistes sont d'ailleurs d'accord sur le fait que les progrès des sciences sont attendus aujourd'hui de manière plutôt périphérique, par les disciplines connexes.

L'éducation des adultes ne peut éluder des données fondamentales, telles que la profession des sujets examinés, leur situation matérielle reflétée dans les budgets familiaux, le statut social de ceux-ci, leur niveau de culture, le budget-temps, l'état de santé. L'éducation ne constitue donc plus un problème exclusivement pédagogique. Elle est simultanément un problème psychologique, sociologique, économique et ainsi de suite, ou — en un mot —, un problème social. Cela ne veut nullement dire que la signification pédagogique du problème de l'éducation se trouverait diminuée. Au contraire, la recherche démographique, économique, sociologique, psychologique etc. opèrent en faveur de l'investigation de la pratique pédagogique, lui fournissent les données fondamentales.

Dans la condition de *l'anthropologie pédagogique*, c'est-à-dire de l'unification de certains compartiments de sciences sociales et de la pédagogie sous l'étendard de cette dernière et en élaborant une méthodologie nouvelle, qui ne soit pas la simple juxtaposition des méthodes particulières de ces disciplines, la recherche complexe du phénomène de l'éducation gagne en rigueur grâce à l'unité des méthodologies initiales et au fait que les conceptions, les techniques et les procédés particuliers sont mis au service de l'objectif pédagogique fondamental.

Ainsi, par exemple, les recherches psychologiques concernant l'évolution des capacités intellectuelles des différentes catégories de travailleurs, en fonction de l'âge, sont très importantes pour l'élaboration d'une politique de l'éducation de l'adulte. Des études récentes effectuées sur le plan mondial offrent des données éloquentes à ce propos. C'est ainsi que R. Bonnardel, reprenant les recherches de Milles, Jones, Conrard, Vechsler et d'autres, a étudié amplement le potentiel intellectuel chez un grand nombre d'ouvriers mécaniciens.[4] Dès la décennie passée, une série de recherches ont révélé que l'homme marque un progrès intellectuel jusqu'à l'âge de 40 ans, et non seulement jusqu'à 20 ans, tel qu'on l'avait cru antérieurement. Ces recherches offrent un horizon tout à fait inédit à l'adulte : l'activité éducative d'amélioration de la capacité intelectuelle de l'individu peut se prolonger jusqu'à 40 ans. Les recherches portant sur des individus agés de 40 à 60 ans attestent la capacité de ceux-ci de conserver la dot intellectuelle acquise, après quoi suit le déclin progressif.

Obtenir des données concernant la relation entre l'âge et la performance maximale constitue l'une des conditions des assises de la pédagogie de l'adulte qui veut être unitaire quant à ses éléments constitutifs et, justement en vertu de ce fait, capable d'assumer la tâche de l'investigation complexe de la réalité dans sa diversification objective. D'autres recherches de sociologie économique telle que l'analyse concernant le budget familial, le niveau de vie, les conditions d'habitat etc.

---

[4] R. Bonnardel, *L'évolution.*

sont indispensables au chercheur-pédagogue s'intéressant à l'amélioration de l'éducation de l'adulte.

Pleins d'intérêt s'avèrent aussi les aspects de l'instruction polytechnique de l'adulte en une société traversant une époque de révolution technique et scientifique, où le dynamisme des technologies, l'assimilation de nouveaux matériaux et de nouveaux produits confrontent systématiquement les entreprises à de sérieux problèmes de qualification et de requalification du personnel. De nos jours, ce problème constitue l'objet d'étude pour de nombreux spécialistes — y compris des pédagogues désireux d'élaborer des procédés rapides et efficients d'instruction techniques des salariés. Une nouvelle discipline pédagogique — „la pédagogie technique" — tend à se constituer, dont l'objet d'étude soient les principes, les normes, les methodes d'instruction technique de toutes les catégories de travailleurs industriels, les processus de qualification et de requalification rapide, les aspects ergonomiques, praxiologiques, la technique de la sècurité du travail, le contrôle etc. Aux côtes les sociologues, des psychologues, des médecins, des ingénieurs et des autres spécialistes, les pédagogues apportent une contribution essentielle au perfectionnement des processus de production.

En ce qui concerne l'éducation technique de l'adulte, c'est un fait bien connu que le processus d'instruction doit tenir compte des exigences des professions actuelles, réelles. Il est d'une importance extrême, tant du point de vue de l'efficience économique que de celui du développement du sujet soumis à l'acte d'instruction technique, que les programmes et les cours soient rigoureusement mis en rapport avec les statuts de la profession respective. Chez nous, il faut l'avouer, l'élaboration des statuts professionnels accuse des retards sérieux. Cela s'oppose à l'organisation de systèmes rationnels et économiques de qualification et de requalification. Or, c'est exactement dans cette direction que s'ouvre un vaste champ d'activité pour la pédagogie, laquelle peut contribuer aux méthodologies d'élaboration des statuts profesionnels, aux méthodologies de qualification et de requalification rapides de l'adulte, de conservation de l'entraînement technico-scientifique etc.

Cependant, l'élaboration des statuts profesionnels (professiogrammes) ne représente qu'une étape préliminaire. Vient ensuite un travail compliqué d'abstraction et de généralisation des traits généraux de toute une série d'activités intelecuelles et manuelles, afin de détérminer les grands groupes de physionomies professionnelles et les exigences spécifiques de celles-ci sur le plan de l'éducation. On pourrait ainsi déterminer les principaux types d'activité manuelle, intellectuelle etc., dans le but d'élaborer des modéles pour l'éducation. Cela suppose une mutation de grandes proportions dans la pédagogie, autrement dit l'expansion de certains compartiments de celle-ci vers le domaine de la technique. Cela suppose également assumer des responsabilités économiques directes. La constitution de la „pédagogie technique" et d'un corps de „pédagogues techniques" doit être regardée comme des desiderata extrêmement actuels. Pour le moment, l'Institut de sciences pédagogiques nous semble être le seul en mesure d'aborder les premières activités dans cette direction. Mettre à profit l'expérience propre et l'expérience uni-

verselle devient extrêmement utile pour ce domaine nouveau de la pédagogie contemporaine.

Les expériences roumaines peuvent être très intéressantes, du point de vue scientifique, sur le plan mondial, car les processus d'urbanisation et d'industrialisation socialiste, tout en portant l'empreinte de certaines réalités spécifiques, ont la signification de modèles pour des conditions similaires. En ce sens, les sciences sociales roumaines ont non seulement une exceptionnelle fonction sociale sur le plan national, mais peuvent être mis en rapport avec les recherches du monde entier et apporter leur contribution au progrès du savoir et au perfectionnement social contemporain. En même temps, il est particulièrement important que tout ce que la science mondiale a réalisé jusqu'à ce jour, toutes les expériences positives des processus d'éducation soient assimilées sur le plan national.

Cultiver la sensibilité à l'égard de tout ce qui est nouveau, former des traits de personnalité qui facilitent la réception du nouveau, développer l'élan libre vers tout ce qui favorise la disparition des éléments anachroniques, ce sont là des objectifs majeurs de l'éducation. Le processus éducatif peut souligner non seulement le caractère objectif des valeurs qu'il proclame, mais aussi leur relativité, les mutations qu'elles subissent fatalement. C'est pourquoi l'éducation poursuivra de véhiculer les connaissances durables, impérissables et insistera sur les normes, les principes et les techniques constituant l'instrument intellectuel, permettant que les nouveaux espaces scientifiques soient escaladés relativement sans difficulté. A notre avis, l'éducation doit offrir — parallèlement aux connaissances nouvelles — la technique d'adaptation de l'intellect aux changements technico-scientifiques de l'avenir.

Nous estimons que l'école de culture générale — l'enseignement de dix ans ou le système à huit classes complété par le lycée — peut offrir une base sérieuse d'éducation complexe, de sorte que l'éducation ultérieur de l'adulte, quelle que soit l'ampleur de la problématique qui le confrontera, trouve un terrain fertile, apte à s'adapter et à se perfectionner. Ce départ décisif pour l'éducation de l'individu doit concentrer l'ensemble de connaissances et d'habitudes constituant une initiation générale valable pour n'importe quel travail. Les élèves des lycées doivent y trouver aussi la base de l'activité intelectuelle. L'idée de l'éducation de la jeune génération par et pour le travail trouve sa véritable signification dans les conditions de notre société socialiste qui est une civilisation du travail et de la création, du développement complet de l'individu.

A la lumière de pareilles considérations, ce serait utile de reconsidérer certains plans de l'éducation dans le sens qu'il faut offrir aux élèves les connaissances les plus proches des activités générales. Ainsi, par exemple, la sténo et la dactylographie représentent de nos jours des instruments de travail indispensables pour toute catégorie d'activité intelectuelle. L'introduction de ces disciplines comme obligatoires dans les classes de XI-e et de XII-e, en quelques écoles pilot avant d'être généralisée, contribuera sans doute aussi à l'assimilation des connaissances nouvelles de l'enseignement supérieur, les étudiants pouvant prendre

rapidement des notes correctes et dactylographier eux-même les cours etc.

Il faut aussi réévaluer attentivement les programmes d'éducation technique dans l'école de culture générale où les leçons de menuiserie-serrurerie prévalent encore. Enseigner des notions de menuiserie-serrurerie est devenu depuis longtemps chose anachronique et profondément ennuyeux pour les enfants et les adolescents. Les élèves n'en tirent aucun profit, ces notions ne répondant à leurs intérêts et activités réels, et le prestige de l'école en souffre, car les élèves ont le sentiment qu'ils gaspillent leur temps et leurs efforts. C'est là un élément psychologique qui ne peut être négligé. Des connaissances sur l'automobile, par exemple, dispensées dans le cadre de l'éducation polytechnique, seraient beaucoup plus profitables. Des connaissances sur le moteur, pour les élèves de la classe de IX-e et des connaissances sur le moteur et des connaissances sur le chauffeur, en la classe de XII-e, donneraient le droit aux élèves à un certificat en vertu duquel ils soient admis à l'examen de chauffeur. Les lycées fonctionnant dans le milieu rural pourraient étudier le tracteur, ceux des centres ferroviaires la locomotive Diesel etc. Outre le caractère attractif, ces cours revêteraient une signification économique et sociale remarquable. Des dizaines de milliers de jeunes quitteraient l'école avec des notions techniques importantes et les écoles de chauffeurs seraient destinées à la formation des chauffeurs professionnels. On pourrait également initier tous les élèves — en commençant par les lycées économiques — à l'emploi des cartes perforées, dont font usage tous les systèmes d'évidence, de documentation et d'information technique et scientifique, la statistique, le commerce etc. Ce serait rapprocher l'éducation des activités modernes. D'autres suggestions pourraient être formulées qui contribuent à l'orientation des systèmes éducatifs vers le terrain des applications, conformément aux exigences actuelles et futures de l'économie roumaine.

L'approche scientifique des problèmes pédagogiques actuels suppose un effort d'investigation complexe, qui dépasse la sphère de compétence de la pédagogie proprement dite. Attirer vers la recherche portant sur l'éducation des spécialistes des domaines connexes, former un corps puissant de sociologues et de psychologues de l'éducation, de médecins et physiologistes, d'ingénieurs et statisticiens, qui élaborent les programmes de recherche, s'impose avec nécessité. Parmi ces préoccupations, les recherches dans le domaine de la pédagogie technique doivent être promues avec priorité, cette discipline étant appelée à apporter une contribution importante au progrès de notre société.

СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

(Резюме)

Подчеркивая глубокие изменения во всех областях общественной жизни, автор поддерживает экономическое значение воспитания, как фактор промышленного и научного прогресса. Техническая педагогика, имеющая своим предметом принципы, нормы и методы обучения всех категорий трудящихся, рассматривается как сложное

исследование, в которое вносят свой вклад педагоги, социологи, психологи, экономисты, инженеры, врачи, биологи, статистики. Эта новая дисциплина ставит своей целью привести воспитание вплотную к современным экономическим процессам и способствует многостороннему развитию личности.

SOME PRESENT ASPECTS OF THE TECHNICAL PEDAGOGY

(Abstract)

Underlining the deep changes in all the social fields, the article supports the economic significance of education, as an important means for industrial and scientific progress. The technical pedagogy which studies principles, norms and means of training for all the categories of workers, is looked upon as a complex effort of research made by pedagogues, sociologists, psychologists, economists, engineers, physicians, biologists, statistic-keepers. This new subject matter reflecting strictly determined educational objectives implies the connection between education and economic process and contributes to the full development of human personality.

Les problèmes actuels de l'éducation des adultes et le rôle de la coopération internationale

par CLAUDIU IONESCU-BUJOR
Docteur ès sciences mathématiques
Directeur du Secrétariat de la Commission nationale roumaine pour l'UNESCO

Le développement continuel et accéléré de la science et de la technique qui constituent une caractéristique fondamentale de la société contemporaine et une composante essentielle du progrès économique, social et culturel, est reconnu aujourd'hui comme l'un des facteurs essentiels qui ont déterminé, particulièrement dans le cours des dernières deux décennies, un nouvel examen d'ensemble et un élargissement considérable de l'orientation générale, des structures et des méthodes employées dans les divers secteurs du processus complexe de l'éducation.

Pour chaque pays, indifféremment de son étape de développement, les problèmes esentiels sont sans nul doute les suivants : englober largement les jeunes et les adultes en un système d'enseignement fort complet et divers, moderniser le contenu et les méthodes d'enseignement utilisés dans l'enseignement de touts les degrés, assurer des formes variées et efficientes comme continuité du processus éducatif, après la fin d'études aussi.

Malgré la diversité des situations concrètes qui existent à cet égard dans divers pays, les aspects généraux communs à ces problèmes et la nécessité de l'élaboration de certaines études théoriques fondées sur les expériences positives réalisées sur le plan national, ont mené à un développement continuel de la coopération internationale dans ces domaines.

L'organisation des Nations Unies pour l'Education, les Sciences et la Culture (UNESCO) a joué un grand rôle dans ces domaines, en tant qu'institution de spécialité à caractère intergouvernemental. Le vaste domaine de l'éducation des adultes, élément fondamental dans l'ensemble du processus d'éducation, a constitué l'une des directions principales, l'UNESCO y contribuant largement par son activité.

Deux actions importantes ont joué un rôle déterminant dans l'orientation de l'activité déroulée dans le domaine de l'éducation des adultes : la Conférence internationale d'Elseneur (Danemark) organisée en 1949 et la Conférence mondiale de Montréal (Canada) qui a eu lieu en 1960. La confrontation du programme actuel d'activité de l'UNESCO dans ce domaine de l'éducation des adultes avec le contenu des documents adoptés aux deux manifestations internationales, rappelées antérieurement, nous permet aujourd'hui de mieux nous rendre compte de l'évolution considérable que les conceptions et les actions pratiques de ce domaine ont connues dans les dernières vingt annés.

La Conférence internationale d'Elseneur

La Conférence internationale pour l'éducation des adultes a réuni au Danemark, dans le Collège populaire, international d'Elseneur, dans la période du 16 au 25 juin 1949, un nombre de 106 délégués et observateurs, représentant 27 pays et 21 organisations internationales.

Les travaux de cette conférence — moment important dans la réalisation d'une coopération internationale fructueuse dans ce domaine — ont cependant connu une série de limites, en ce qui concerne les conceptions formulées au sujet de la nature, du rôle et des tâches immédiates de l'éducation des adultes ; de multiples explications en sont le motif. En premier lieu, le fait que du nombre total de délégués et d'observateurs, 54 venaient de 14 pays ouest-européens, 14 de l'Amérique du Nord (U.S.A. et Canada) 11 seulement d'autres régions du monde, a limité le champ des débats aux problèmes qui intéressaient alors un nombre relativement petit de pays parmi lesquels la plupart d'entre eux se trouvaient dans un stade avancé de développement ayant des situations, des traditions et des expériences communes. Les pays socialistes n'ont point participé à ces conférences, un sel délégué a pris part à la conférence, l'un pour l'Amérique Latine, l'autre d'Afrique, quant aux pays d'Asie, trois délégués seulement se sont présentés.

Etant donné que la majorité des délégués à la Conférence d'Elseneur venait des pays où le plus grand nombre des adultes avait terminé les études de certaines écoles de culture générale et disposaient d'une formation professionnelle minime, l'esprit dans lequel devait s'effectuer l'éducation des adultes se limitait à une série d'activités extrascolaires. L'alphabétisation des adultes, l'enseignement professionnel et technique, des cours du soir ou sans fréquence, de même que d'autres domaines essentiels en vue du développement de la majorité des pays n'ont pas été considérés par les participants comme éléments composants dans l'éducation des adultes, excluant de cette façon des problèmes fort importants qui concernaient, au fait, plus des trois quarts de la population adulte du globe. De même, le rôle que l'Etat devait jouer dans ce domaine, n'a pas été mis en valeur, à cette conférence, à cause des systèmes d'organisation et des traditions existantes dans les pays occidentaux, concernant les activités pratiques déroulées dans la direction de l'éducation des adultes, dans le sens limité que nous rappelions ci-dessus.

On a constitué un comité consultatif international d'experts dans le domaine de l'éducation des adultes, à la recommandation des participants ; ayant pour tâche de continuer l'examen des aspects essentiels dans ce domaine, ce comité avait à formuler des propositions concernant l'activité UNESCO et à soutenir la mise en oeuvre des recommandations adoptées par la Conférence.

La Conférence internationale du Canada

En 1958, à la proposition du Comité consultatif international, la X-e session de la conférence internationale UNESCO a décidé d'organiser une seconde Conférence internationale consacrée à l'éducation des adultes. Cette conférence a eu lieu au Canada, à Montréal, dans la période de 22 au 31 août 1960 et a réuni 112 délégués et observateurs de 51 pays, de même que des représentants de cinq organisations internationales intergouvernementales et de 46 organisations internationales nongouvernementales. Bien que de nombreux pays n'aient pas été représentés à la Conférence de Montréal, l'on peut considérer que, par rapport à la conférence antérieure, l'on a obtenu une représentation plus équilibrée des différentes régions du monde, ce qui a exercé une influence positive sur l'orientation des travaux. C'est ainsi que du total de 51 pays, 8 étaient d'Afrique, 10 d'Asie et 8 d'Amérique Latine ; 6 délégués des pays socialistes ont été de même présents, parmi lesquels une délégation roumaine.

Le thème de la Conférence de Montréal a été le suivant : *L'Education des adultes dans un monde qui se transforme ;* quant aux débats des divers aspects concernant ce thème, il s'est effectué dans le cadre de trois sujets essentiels comme suit : le rôle et le contenu de l'éducation chez les adultes ; les méthodes et les formes d'éducation pour adultes ; les structures et l'organisation de l'éducation des adultes.

Avant de faire une présentation d'ensemble du contenu des travaux de la conférence de Montréal, il est nécessaire que nous rappelions que les documents élaborés à l'occasion de plusieurs réunions internationales ont joué un rôle important dans sa préparation ; ces réunions ayant été organisées antérieurement et consacrées à l'examen des différents aspects de l'éducation des adultes : l'éducation permanente, le rôle des universités dans l'éducation des adultes, l'utilisation des moyens audio-visuels dans l'éducation des adultes etc.

Notre pays a contribué d'une façon toute particulière dans cet esprit, à l'organisation à Bucarest dans la période du 6 au 12 juin 1960 du Stage international d'études, au thème suivant : *L'accès des travailleurs à l'éducation et à la culture,* 21 experts de 13 pays européens ont pris part aux travaux de ce stage international organisé par la Commission nationale roumaine pour l'UNESCO et par le Conseil Central des Syndicats. Les recommandations élaborées par les participants du stage de Bucarest ont été distribuées aux délégations à la Conférence de Montréal, comme des documents de travail. L'on a inclu leur contenu dans les 8 recommandations adressées à la Conférence Générale UNESCO

et adoptées à l'unanimité par les participants à la Conférence de Montréal.

L'appréciation de la contribution de la Roumanie dans le domaine de l'éducation des adultes a été de plus justifiée par le choix du chef de la délégation comme président de l'une des trois commissions constituées dans le cadre de la Conférence de Montréal, de la Commission no. 1 qui a examiné le rôle et le contenu de l'éducation des adultes.

„La Déclaration de Montréal" tel que l'on a nommé la résolution générale adoptée à l'unanimité par des délégations à la Conférence, forme une exposition de principes généraux concernant le rôle de l'éducation des adultes dans le monde contemporain.

Les idées formulées dans la „Déclaration de Montréal" au cours des débats dans les rapports et les résolutions adoptées dans cette conférence, ont tracé un large cadre de perspectives ; elles ont eu une influence positive sur le développement de l'activité, sur le plan national et international, dans le domaine de l'éducation des adultes, étant reprises, approfondies, concrétisées à l'occasion des réunions internationales organisées sur thèmes différents, dès le début de 1960 jusque dans l'actualité.

En ce qui concerne le rôle que l'éducation des adultes joue dans le monde contemporain, dans les conditions de profondes transformations économiques, techniques et scientifiques, sociales et politiques, on est arrivé à la conclusion que l'éducation des adultes doit assurer la préparation nécessaire pour une participation active, sur le plan professionnel et social-politique de tous les citoyens, sans aucune discrimination, quel que soit le degré de développement, des situations et des traditions existantes dans chaque pays.

L'un des objectifs essentiels de l'éducation des adultes est la connaissance des valeurs essentielles du patrimoine de la culture nationale, considérant que cette connaissance exerce une influence éducative et mobilisatrice pour chaque peuple. Dans ce sens, l'une des résolutions adoptées à Montréal recommande à l'UNESCO et aux états membres, de soutenir la conservation et la valorisation des formes traditionnelles d'art populaire, spécialement dans les régions d'Afrique et d'Asie, où celles-ci sont en voie de disparition.

L'on considère qu'un autre objectif essentiel de l'éducation des adultes est de compléter dans le cadre d'un processus continuel et divers, la préparation générale qu'offre l'école, tenant compte de l'évolution rapide enregistrée par les connaissances dont dispose l'humanité dans les différents domaines, particulièrement dans celui des sciences et de la technique.

A la conférence de Montréal, on a souligné le fait que l'éducation des adultes doit assurer la préparation générale, inclusivement l'alphabétisation des adultes, là où cela est nécessaire — de même que la préparation qui donne la possibilité d'exercer une profession pour les citoyens qui, pour différents motifs, n'ont pas reçu cette préparation à l'âge scolaire. De même, dans les conditions du processus accéléré de mécanisation et d'automation, il est nécessaire que l'on assure l'orientation vers de nouvelles professions des personnes qui demeurent dis-

ponibles à la suite de la modernisation des différentes branches de l'économie et de même que l'on offre la possibilité de la préparation de ces personnes pour les nouvelles professions.

L'une des résolutions adoptées à la Conférence de Montréal, à la proposition de la Roumanie, contient l'idée suivante : dans les conditions de l'époque contemporaine, l'éducation doit avoir un contenu réaliste et scientifique, lié aux exigences de la vie, qui puisse contribuer au développement multilatéral des capacités intellectuelles de chacune des personnes, à la connaissance des grands idéaux et valeurs culturelles de l'humanité, dans l'accomplissement d'un climat pacifique, d'entente internationale et de respect réciproque entre peuples.

Dans le contenu des propositions élaborées par le stage international d'études de Bucarest, on a relevé puis développé l'idée de l'emploi du temps libre à des fins éducatives. L'on a fait la constatation que le progrès technique et la diminution du temps affecté au travail auront comme résultat l'accroissement du temps libre disponible à chacun et l'on arrive à la conclusion que, d'une part, il est nécessaire d'étudier attentivement le problème de l'emploi judicieux des loisirs à des fins récréatives et éducatives, et d'autre part qu'il est nécessaire d'assurer la création d'un courant d'opinions dans ce sens, qui oriente les préoccupations individuelles de chaque personne.

Les documents de la conférence de Montréal mettent en évidence l'une des tâches essentielles de l'éducation des adultes, à savoir : la préparation et la mobilisation de tous les citoyens en vue d'une participation active à la vie sociale et politique de leur pays, dans le cadre des syndicats des associations et des sociétés professionnelles, culturelles, scientifiques et politiques, des coopératives, des cercles d'étude etc. L'éducation sociale et civique des adultes doit avoir en vue le rôle important qui revient à la famille et, dans ce sens, doit contribuer à la préparation des parents comme éducateurs.

L'on a souligné de même qu'il fallait prêter toute l'attention aux femmes dans ce processus d'éducation des adultes, vu le rôle essentiel qui leur revient dans l'éducation des générations à venir, de même qu'à leur présence de plus en plus importante dans diverses branches d'activité.

Le problème de l'accès des femmes à l'éducation et à la culture, aux professions scientifiques et techniques etc. dans certaines régions du monde, particulièrement où les conditions historiques ont retardé de beaucoup le processus d'émancipation de la femme, a constitué pendant les dernières années l'une des préoccupations essentielles de l'UNESCO. A partir de 1967, l'organisation a passé à l'application d'un programme d'études et d'actions concrètes consacrées à ces problèmes, moyennant un plan échelonné pour dix ans (1967—1976).

En ce qui concerne la relation qui doit certainement exister entre l'éducation des adultes et l'éducation extrascolaire des jeunes, les documents de la Conférence de Montréal formulent une série d'idées importantes qui synthétisent l'expérience accumulée dans ce sens dans l'activité déroulée sur le plan international dans divers pays. En premier lieu, on considère que l'on ne doit pas tracer une ligne de séparation

rigide entre l'éducation des adultes et l'éducation extrascolaire des jeunes, ces deux éducations ayant des fins et des méthodes analogues. Tenant compte du fait que l'éducation des adultes est fondée sur le mode de pensée et de comportement acquis pendant leur enfance et leur adolescence, il importe que les jeunes soient associés autant qu'il se peut aux activités culturelles des adultes, qu'ils soient encouragés et habitués à employer leurs loisirs judicieusement et activement, leur donnant ainsi la possibilité d'exercer et de développer leur esprit d'initiative, qu'ils soient en état d'assumer graduellement des responsabilités et de prendre des décisions. De même, on souligne l'importance de l'éducation des jeunes dans l'esprit de l'amour pour le travail et du respect face au travail des autres, quelle que soit leur activité et leur profession.

Les participants à la Conférence de Montréal ont attiré l'attention sur le devoir qu'ont les universités de considérer l'éducation des adultes comme l'une de leurs tâches légitimes et importantes et de coopérer avec les autres institutions qui consacrent leur activité à ce domaine. L'on considère que les universités peuvent donner un concours, important non seulement par la participation directe aux diverses formes d'éducation des adultes, mais aussi par le mode dont elles préparent les futurs professeurs et éducateurs, de même que par l'étude de problèmes de grande actualité comme : l'efficacité de l'enseignement et la durabilité des résultats, les moyens d'information qui devraient être développés, l'élaboration des programmes d'éducation des adultes, les domaines qui intéressent particulièrement etc.

Il est évident que la mise en oeuvre de toutes ces conclusions, concernant le rôle et le contenu de l'éducation des adultes depend essentiellement des moyens et des méthodes employées, de leur efficience, du point de vue des fins poursuivies. Dans le cadre de la Conférence de Montréal, ces aspects ont été amplement débattus poursuivant une fin, à savoir : sans perdre de vue la grande diversité des moyens et des méthodes utilisés dans l'éducation des adultes, comme suite des situations différentes dans lesquelles elles sont appliquées, on peut en dégager une série de conclusions générales, qui puissent réfléchir l'expérience accumulée sur le plan international. Il faut encore mentionner que la plus grande partie de ces problèmes a été reprise ultérieurement, à l'occasion d'autres réunions internationales et que, de même qu'il sera dit plus loin, le programme actuel d'activité de l'UNESCO réfléchit l'évolution enregistrée dans cette direction.

En premier lieu, il faudrait remarquer un fait : bien qu'à la Conférence de Montréal la lutte contre l'analphabétisme ait été considérée comme partie intégrante de l'education des adultes, toutefois ce problème essentiel ne figurait pas dans les documents de la Conférence, ni les solutions que l'urgence de la résolution du problème réclamait.

Le Congrès mondial des ministres de l'éducation

Le Congrès mondial des ministres de l'éducation, qui a été organisé par l'UNESCO au Téhéran au mois de septembre 1965, a constitué, sans contredit, la première manifestation à caractère international dans

le cadre de laquelle ont été débattus, amplement et minutieusement, tous les aspects importants concernant la liquidation de l'analphabétisme dans le monde, le rôle et les formes de réalisation des actions qui soient entreprises, sur le plan national et international.

La présence à ce Congrès des ministres de l'enseignement (ou de leurs adjoints) représentant 88 pays et 30 organisations internationales intergouvernementales et nongouvernementales, de même que la participation active aux débats de toutes les délégations, ont prouvé la contribution croissante de la coopération internationale en ce qui concerne l'abord du problème de l'alphabétisation.

Les travaux du Congrès mondial de Téhéran pour l'alphabétisation ont confirmé l'opinion que la forme la plus efficiente est l'alphabétisation fonctionnelle, c'est-à-dire que l'on pouvait accomplir cette action dans le cadre du processus de préparation pour une profession future ou un métier futur. L'on a de même prouvé que l'alphabétisation constituait l'une des componances essentielles du processus de développement et que la liquidation de l'analphabétisme en un terme relativement court dans les pays où elle comprend un nombre important de population adulte, ne pouvait s'opérer par des actions isolées et bénévoles des éducateurs, l'Etat devant, lui aussi, intervenir directement, encadrant cette action dans l'ensemble des plans nationaux de développement et allouant des ressources humaines et financières nécessaires.

Dans le cadre de la 3-e commission de Téhéran, présidée par le chef de la délégation roumaine, l'on a débattu les problèmes de la coopération internationale dans le domaine de l'alphabétisation, mettant en évidence la nature de la contribution que la coopération bilatérale ou multilatérale peut avoir dans cette direction, le rôle qui revient à l'UNESCO et le fait de la dépendance de la liquidation de l'analphabétisme dans chaque pays, d'une façon essentielle, de la grandeur et de l'efficacité des efforts entrepris sur le plan national.

Il résulte de l'étude intitulée *l'Alphabétisation dans les années de 1963 à 1967*, publiée par l'UNESCO, au début de cette année, que le large échange d'opinions et d'expériences, effectué dans le cadre du Congrès de Téhéran, a eu une influence importante, contribuant à l'orientation et à l'intensification des actions entreprises dans les pays intéressés. De même à la suite de ce Congrès, on a développé et on a concrétisé l'activité déroulée par l'UNESCO dans cette direction.

Au début de 1967 l'UNESCO a lancé un Programme expérimental mondial d'alphabétisation qui préparera la Campagne mondiale d'alphabétisation prévue pour ses débuts en 1970. 48 pays seront soutenus, ils ont manifesté leur désir de participer au programme expérimental, d'étudier la situation existante, au plan national, dans le domaine de l'alphabétisation, d'élaborer les plans détaillés de perspective, concernant l'alphabétisation, d'établir les possibilités pour financer les actions prévues dans ces plans. Le Programme des Nations Unies pour le Développement a mis en même temps à la dispositions de l'UNESCO un fonds d'environ 7 000 000 dollars pour les projets-pilote d'alphabétisation qui seront réalisés dans le cadre du Programme expérimental, pour les six pays suivants : Algérie, Equateur, Guinée, Iran, Mali et Tanzania. Les

résultats des études et des expériences qui s'effectueront dans le cadre de ces six projets doivent être propagés dans touts les pays à situations similaires.

Le fait qu'actuellement, malgré les efforts entrepris dans la direction de l'alphabétisation des adultes, le nombre total des enfants qui jusqu'à l'âge de 15 ans n'ont appris ni à écrire ni à lire, est plus grand que le nombre total des adultes alphabétisés chaque année, prouve que, parallèlement aux actions d'alphabétisation, l'on doit intensifier les efforts concernant la généralisation de l'enseignement primaire, afin de diminuer et d'éliminer graduellement le motif qui conduit à l'accroissement continu du nombre d'analphabètes.

L'efficacité des actions d'alphabétisation dépend de même d'une façon décisive, de la mesure dans laquelle les adultes alphabétisés ont la possibilité par la suite de consolider les notions acquises et de les employer, évitant leur perte au cas d'une non utilisation prolongée.

Données, réalités et perespectives

En 1964, en Europe, on a imprimé 184 000 titres, ce qui représente 45,1% du nombre total des titres imprimés dans le monde et une moyenne de 418 titres rapportés a 1 000 000 d'habitants.

La même année, en Afrique, on a imprimé 6 000 titres (1,5% du total), c'est-à-dire 80 titres par million d'habitants. Quant à l'Asie, on y a publié 85 000 titres (20,8%), cela signifie 48 titres par 100 000 habitants. De même, l'on peut constater que dans la période 1960—1964, la production de livres a grossi considérablement en Europe et en Amérique du Nord seulement, tandis qu'en Afrique, en Asie et en Amérique Latine, un niveau constant s'est maintenu et même, à certains points de vue (nombre de titres total et par 1 000 000 d'habitants), l'on a enregistré des réductions sensibles. Une série d'études effectuées par les pays de ces régions géographiques, à l'aide de l'UNESCO, ont mis en évidence les difficultés d'ordre technique et financier qui existent dans ce domaine et ont formulé des propositions concernant le développement de la production de livres. L'on accordera la priorité aux livres scolaires et on stimulera, l'on soutiendra la publication des livres destinés à l'éducation extrascolaire (particulièrement à ceux qui s'adressent aux adultes alphabétisés), aux livres pour enfants, aux livres de popularisation de la science et des arts, sans négliger les autres secteurs importants (les publications scientifiques, les travaux universitaires, les périodiques etc. L'action entreprise pour la diffusion du livre doit jouir elle aussi, de la même attention, poursuivant de la sorte l'augmentation incessante des masses de lecteurs par la création d'un réseau vaste de bibliothèques publiques, de publications d'éditions bon marché, la diffusion de livres dans les institutions et dans les fabriques, tout en popularisant les livres non parus etc.

Les principaux moyens d'information du public (radio, télévision, cinématographe), qui ont connu pendant les deux derniers décennies des progrès techniques importants de même qu'une diffusion de plus en plus abondante inclusivement dans les pays sous-développés, jouent pareille-

ment un rôle important dans le processus d'éducation des adultes, exerçant une influence évidente sur des masses fort accrues. Grâce à cette influence qui pourrait être positive mais aussi négative, on a souligné dans différentes occasions la nécessité de voir les éducateurs et les parents, les autorités nationales qui dirigent l'activité de ces moyens d'information s'unir en un travail commun à des fins éducatives, utilisant des programmes de radio et de télévision, des films artistiques et documentaires etc. A ce point de vue, il importe que l'on cultive dans les rangs du gros du public la faculté d'apprécier ces programmes de radio et télévision de même que les productions cinématographiques afin de développer l'esprit critique et le discernement nécessaire.

Le manque d'un nombre important d'écoles et de cadres enseignants nécessaires à la scolarisation des enfants et à l'action d'alphabétisation des adultes, est remplacé dans certains pays en cours de développement, par une série d'émissions radiophoniques consacrées à l'enseignement de certaines disciplines ou notions. De même, l'on poursuit par cette voie, des fins à caractère éducatif, comme par exemple l'éducation sanitaire de la population.

On effectue actuellement en Pologne un projet-pilote intéressant, à l'aide de l'UNESCO, se rapportant à l'utilisation de la télévision dans l'enseignement supérieur technique, sans fréquence obligatoire. Il en ressort que les résultats obtenus jusqu'à maintenant sont nettement positifs, non seulement pour l'excellente préparation, par cette voie, des personnes qui ont suivi ces cours enseignés par la télévision, mais encore pour le fait que le niveau scientifique et didactique des leçons présentées par des professeurs de haute valeur, particulièrement pour les disciplines à caractère général (mathématiques, physique, chimie, résistance des matériaux) a stimulé directement le niveau des leçons similaires enseignées aux cours du jour, du soir ou sans fréquence obligatoire des instituts d'enseignement supérieur technique.

De larges perspectives s'ouvrent à l'avenir très proche à la télévision et à ses activites éducatives, par l'emploi des moyens spatiaux de communication. A la fin de l'année 1965, l'UNESCO a organisé une réunion internationale d'experts, consacrée à l'examen des aspects techniques, culturels, éducatifs, juridiques etc. de l'emploi des satellites artificiels de télécommunication ; quant aux rapport débattus à cette occasion, ils ont été réunis en un volume intéressant publié récemment par l'UNESCO.

Les structures organisatrices utilisées dans le processus éducationnel des adultes constituent le troisième problème important, aux côtés du problème concernant le rôle et le contenu, de même que de celui des moyens et des méthodes employées.

Vu le caractère complexe de l'éducation des adultes et la diversité particulière des formes de son accomplisement, on estime actuellement que dans le cadre seul de structures organisatrices souples et variées dans lequel s'entremèlent harmonieusement l'activité de l'Etat, des institutions et des organisations civiques, l'on peut obtenir les résultats poursuivis.

Tant à la Conférence de Montréal que dans le cadre d'autres réunions internationales, ce problème a constitué une controverse, à cause

de certaines situations particulières à certains pays ou à l'expérience personnelle de certains spécialistes ; on a essayé d'exagérer soit le rôle des institutions gouvernementales soit celui des organisations civiques, diminuant ainsi à égale mesure la responsabilité de même que la contribution qui reviennent à l'autre type d'organisme. Les débats ont éclairé peu à peu ce problème, dans l'aspect mentionné ci-dessus, soulignant le fait de la nécessité de structures organisatrices utilisées par chaque pays, dans le domaine de l'éducation des adultes, tenant ainsi compte des situations et des traditions spécifiques.

On estime qu'en général, dans le cadre de cette collaboration d'entre le secteur d'Etat et le secteur civique, les institutions gouvernamentales doivent assurer la coordination, la planification et financer ces activités, particulièrement dans le cas des grandes actions (alphabétisation, l'enseignement technique et professionnel du soir et sans fréquence, les moyens d'information audio-visuelle etc.) tenant compte du fait que dans certains pays, le secteur particulier finance parfois ces sortes d'activités.

L'on considère que les organisations civiques et particulières doivent contribuer à l'éducation des adultes, trouvant des formes concrètes de réalisation, tant variées qu'efficientes, par leur influence positive sur l'opinion publique, par leur mobilisation en vue de ces actions de larges masses, entrainant à la fois des enseignants et des animateurs bénévoles et bien préparés etc.

Dans cette direction aussi, la confrontation d'opinions différentes et la connaissance d'expériences effectuées sur le plan national dans divers pays ont joué un rôle important dans l'éclaircissement des idées et dans l'orientation de l'activité que dans tout pays, les fors gouvernementaux et nongouvernementaux déploient dans le domaine de l'éducation des adultes.

L'expérience de notre pays, qui a liquidé l'analphabétisme dans une période relativement courte et par de propres moyens, qui a un vaste réseau d'universités populaires, de maisons de culture, clubs, bibliothèques, musées et cinématographes, dans lequel le livre, la radio, la télévision, le théâtre et le cinématographe sont accessibles à tous, contribuant d'une façon substantielle à l'élèvement du niveau général de culture, jouit d'une réell appréciation à l'etranger.

Nos réalisations d'après guerre situent la Roumanie socialiste dans ces secteurs aussi sur le plan mondial à une place d'honneur.

СОВРЕМЕННЫЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ ВЗРОСЛЫХ И РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНОГО КООПЕРИРОВАНИЯ

(Резюме)

Автор вкратце описывает эволюцию концепций и практических мероприятий в области воспитания взрослых на международном масштабе в последние два десятилетия. Он подробно останавливается на программу деятельности ЮНЕСКО,

на работы Международной Конференции для воспитания взрослых в Эльсенере, Конференции в Монреале и Конференции министров воспитания в Тегеране.

В заключительной части очерка приводятся некоторые данные и обрисовываются перспективы воспитания взрослых во всем мире.

SOME PRESENT PROBLEMS OF ADULTS' EDUCATION AND THE ROLE OF INTERNATIONAL COOPERATION

(Abstract)

The author presents in short the considerable evolution undertaken by the practical conceptions and actions concerning adults' education on the international scale in the last twenty years. In this study the author emphasizes the program of activity of UNESCO, the International Conference on Adults-Education at Elseneur, the Montreal Conference and the World Congress of the Ministers of Education (Teheran 1965).

In the final part the study shows some data, achievements and perspectives concerning the adults'education the world over.

Contribution du corpus enseignant à l'activité éducative des masses

par prof. ONIȚA GLIGOR

Les cadres enseignants contribuent d'une façon remarquable à la vaste activité d'éducation des adultes. Afin de préciser la valeur que cette contribution représente, nous avons entrepris une recherche fondée sur une enquête concernant le budget de temps des cadres enseignants, enquête menée par le Bureau exécutif de l'Union des Syndicats des institutions d'enseignement et de culture. Cette enquête a permis de mettre en évidence certaines structures caractéristiques concernant la valeur quantitative des activités d'éducation des adultes et d'autoéducation dans l'ensemble du budget de temps du corps enseignant, les rapports qualitatifs entre les groupes composants de cette structure et la projection des différentes valeurs de temps sur les cocrdonnées du milieu social — urbain ou rural — d'où l'on a relevé des échantillons de la spécialité didactique, de l'ancienneté dans l'activité des sujets et de l'efficience des actions entreprises.

On a effectué cette enquéte à l'aide de questionnaires et de discussions avec les sujets visés de certains cadres de direction aussi, concernant l'activité didactique de même que l'activité éducative et culturelle des masses. L'on a mené l'enquête par deux phases : l'une pour déterminer la valeur des différentes activités dans l'ensemble du budget de temps des cadres enseignants et l'autre pour détailler certaines structures et pour évaluer l'efficience du temps consommé dans leur cadre. Les principaux éléments touchant au problème du budget de temp des cadres enseignants, de même que les rapports du ces derniers avec les différents aspects de l'éducation permanente ont formé l'objet d'investigations dans 17 lycées urbains, 6 lycées ruraux, 43 écoles générales des villes, 74 écoles générales des milieux ruraux, sur l'aire territoriale de 15 départements et de la municipalité de Bucarest. Les échantillons se rapportent tant aux écoles des municipes, centres universitaires qu'aux écoles des villes en cours de développement économique ou des communes et des villages. Un nombre de 280 instituteurs et 620 professeurs de toutes spécialités enseignées dans les écoles générales et les lycées ont répondu aux questionnaires distribués, faisant différentes propositions.

Les questionnaires distribués ont sollicité des réponses à des demandes préliminaires concernant les sujets enquêtés et identifiés (fonction didactique, spécialité, ancienneté dans l'enseignement, études terminées, le grade didactique, les principales activités exercées) et aux questions à thèmes. De nombreuses questions à thèmes on eu pour sujet le problème des rapports entre le budget de temps des cadres enseignants et l'éducation des adultes, inclusivement l'autoéducation et le perfectionnement des éducateurs. C'est ainsi que les enseignants étaient sollicités à répondre au sujet du temps utilisé, en moyenne, par semaine, pour les activités sociales et culturelles et des formes principales pour consommer ce temps. De même l'on a demandé des réponess concernant le caractère, la valeur et l'efficience des activités auprès des parents, le temps affecté au perfectionnement collectif et individuel par l'étude idéologique, le travail méthodique, de recherche, de qualification et de perfectionnement courant par des cours sans fréquence obligatoire par le système des grades didactiques, de même que le temps employé pour élargir son propre horizon de connaissances, de culture générale.

La recherche est encore fondée sur l'analyse et l'interprétation des phénomènes en fonction d'une à trois variables quantitatives, elle a aussi parcouru la sphère du contenu et de l'efficience de différentes activités. Nous avons ainsi cherché à émettre tant des jugements de relation que des jugements de valeur, établissant des proportions optimales en rapport avec les propositions moyennes statistiques, tout en signalant certains rapports avec les propositions moyennes statistiques, tout en signalant certains rapports à valeur positive et négative.

Pour l'interprétation des données et des faits accumulés nous avons pris en considération comme structure-limite ou „suprastructure" la sphère déterminée par les variables : 1) activités sociales et culturelles, particulièrement les activités d'éducation culturelle des adultes ; 2) les activités avec les parents des élèves ; 3) les activités d'autoéducation et de perfectionnement professionnel et pédagogique. L'investigation a porté ensuite sur chacune de ces variables considérée comme structure à part.

Une des premières réponses à caractère général que nous ayons obtenue, dans le cadre de l'enquête, correspondait à la question : *quelle est l'importance de l'activité culturelle-éducative consacrée aux adultes et l'activité d'autoéducation dans le budget de temps des cadres enseignants ?*

C'est ainsi que l'on a relevé parrallèlement au fait que le budget de temps des enseignants reflétait l'une des plus chargées et des plus multilatérales activités intellectuelles, ayant une valeur moyenne de 61 heures par semaine, en dehors de la norme didactique proprement-dite qu'il ressortait clairement que plus de 38% du total de ce temps, c'est-à-dire 23 et 1/4 heures étaient consacrées aux activités à caractère éducatif et culturel des adultes et d'autoéducation et de perfectionnement continuel. [1]

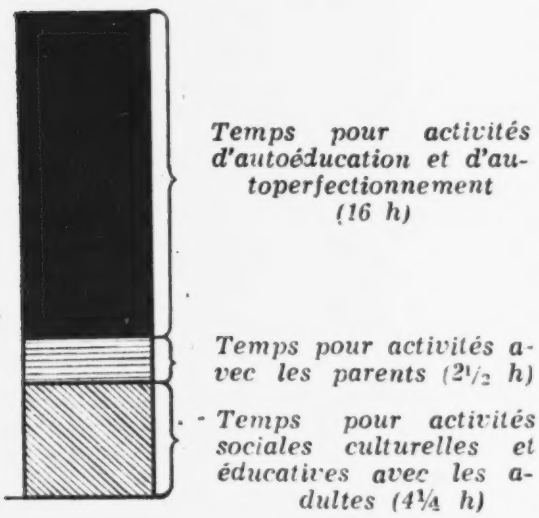
[1] Ce pourcentage ne comprend pas l'activité aux cours ni la préparation des leçons par l'enseignant, des sections aux cours du soir, qui peut être considérée, dans sa totalité, comme activité d'éducation des adultes. *L'annuaire statistique de 1968* relève le poids spécifique de cette éducation.

Une seconde constatation s'impose : la pénétration et la force d'attraction des activités avec adultes (éducation) sont déterminées par deux éléments fondamentaux : la base matérielle en continuel développement des actions entreprises dans cette direction, déterminée par leur nature institutionnelle ; le dynamisme créateur de l'actif culturel fondamental formé par les institutions et les professeurs d'environ 65% procentuellement, — dans le cas des villes où nous avons entrepris l'enquête — et plus de 80% procentuellement, dans le cas des communes et des villages.

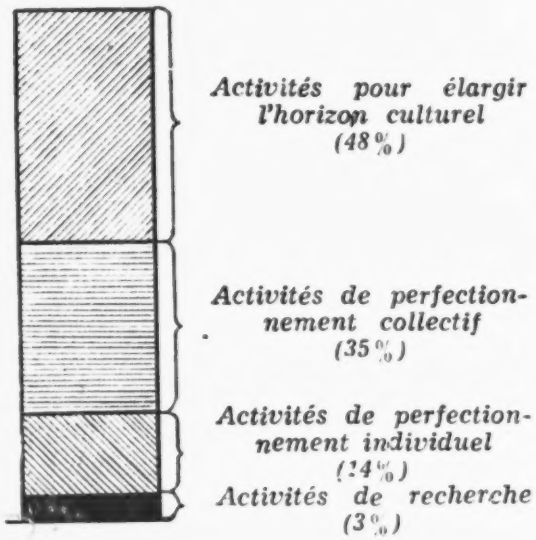
★

Nous avons précisé antérieurement que la valeur moyenne de la structure limite concernant le budget de temps des enseignants affecté aux activités éducatives parmi les adultes, de même qu'à l'autoéducation et à l'autoperfectionnement est de 23,15 heures par semaine. La valeur des substructures considérées dans la composition de cette valeur moyenne peut être représentée graphiquement, comme suit :

GRAPHIQUE no. 1



GRAPHIQUE no. 2



Comme on le voit, les activités d'autoéducation ont tout leur poids spécifique qui représente environ 69% du total du temps moyen dans le diagramme de la structure limite. Cela correspond à une caractéristique essentielle de l'éducation des adultes, de même qu'au niveau intellectuel et moral supposé par la fonction remplie par un éducateur.

Certainement, il y a un jeu entre certaines limites inférieures et supérieures — qui détermine cette structure moyenne. Ainsi, la limite inférieure baisse pour un pourcentage de 10% des sujets questionnés autour du niveau de 12 heures par semaine, tandis que dans certains cas (7%) on en arrive à une limite supérieure qui dépasse, pour ce groupe, 45 heures d'activité par semaine. L'on peut dire cependant que dans l'ensemble, le processus d'hypodimension et d'hyperdimension de

cette structure, n'est pas caractéristique, la majorité des cas se groupant autour de la valeur moyenne.

L'influence et l'interdépendance réciproque d'entre les variables principales qui composent cette structure générale paraissent évidentes à ce point de vue. C'est ainsi qu'une croissance exagérée du temps accordé aux activités à caractère social-civique et aux activités avec les parents mène à la baisse correspondante du temps des activités d'autoperfectionnement ; de même qu'une grande consommation de temps motivé par les exigences de préparation par les cours sans fréquence obligatoire, et en une plus petite mesure de la préparation des examens pour obtenir les grades didactiques, mène dans certains cas à l'annulation des autres activités, une comparaison entre les rapports existants dans le cadre de la structure-limite, dans les écoles urbaines, d'une part, et aussi dans les écoles de village, d'autre part, indique une tendance plus accentuée de l'orientation vers les activités d'autoperfectionnement (en dehors des cours sans fréquence obligatoire et des examens de grade dont nous avons fait abstraction pour ce cas) dans les écoles du milieu urbain, tandis que dans les écoles rurales le poids de l'activité civique sociale et culturelle, de même que celui de l'activité dans les rangs des parents, pèse plus lourd.

Passant à l'analyse de la structure déterminée par les composantes des activités sociales-civiques et de l'éducation culturelle des adultes, l'on observe le déroulement suivant de ces activités sur divers échelons du budget de temps :

Heures par semaine :	pour %
jusqu'à 2 heures	33%
entre 2—4 heures	16%
entre 4—6 heures	12%
entre 6—8 heures	15%
passé 8 heures	24%

Si nous analysons ces données procentuelles connaissant le fait d'un valeur moyenne de cette structure, à savoir 4,30 heures par semaine, l'on voit clairement qu'à ce point de vue, l'on manifeste un groupement vers les extrêmes, le groupe comprenant le chiffre moyen, totalisant seulement 12% des sujets enquêtés. Implicitement, il ressort qu'il existe encore dans certaines écoles, une répartition sans équité des tâches sociales et civiques et d'éducation culturelle des adultes, de même qu'une surcharge, au cas de 20% parmi les cadres enseignants compris dans la sphère des investigations.

Rapportant les valeurs temporelles de l'activité sociale-civique, culturelle et éducatives dans les masses, à l'ancienneté dans la profession, de même qu'au caractére de la spécialité des sujets de l'enquête, l'on constate que les plus sollicités sont les professeurs dont les matières enseignées sont la langue et la littérature roumaines, la physique-chi-

mie, les sciences naturelles, l'histoire ; dans les écoles générales des villages, on compte évidemment sur les instituteurs. L'intensité de la sollicitation vise, de méme spécialement le groupe d'ancienneté dans l'enseignement, de 8 à 20 ans. Les moins grevés de charges civiques sont les professeurs supléants tant lorsqu-ils se trouvent en cours de qualification, que lorsqu'ils ne suivent pas quelque cours sans fréquence [1].

La corrélation du temps affecté à la structure des activités sociales et civiques pour l'éducation culturelle des masses avec le lieu d'emplacement des écoles et le déroulement de l'activité — rurale, urbaine — met sérieusement en lumière le fait — constaté antérieurement aussi — à savoir : le temps consommé par les enseignants des villages pour les activités de cette nature, va jusqu'à des chiffres bien plus élevés que dans le cas des activités des cadres didactiques des écoles urbaines. Si l'on effectue un rapport simultané tant à ce paramètre qu'au paramètre *niveau de qualification d'ancienneté dans l'activité didactique,* il en ressort nettement que les professeurs des écoles rurales, compris dans la groupe d'ancienneté de 8 à 20 ans, sont sollicités dans la proportion de 60% dans des activités sociales-civiques et culturelles qui dépassent 8 heures de travail par semaine. Environ 15% parmi ceux-là sont intensivement solicités et font entre 14 et 16 heures par semaine, ce qui représente de 3 jusqu'à 3.7 fois de plus concernant la grandeur moyenne de temps consacré à ce genre d'activité. Nous avons une situation analogue concernant la participation des instituteurs aux différentes activités social-civiques, à la fois aussi d'éducation culturelle des adultes.

Pour la composante de la structure du temps affecté aux activités sociales-civiques et à l'éducation culturelle des adultes qui ressort tant des réponses aux questionnaires que des discussions directs entretenues avec ceux qui figurent dans l'enquête, l'on en retire les constatations suivantes :

a) Dans le milieu rural, il existe encore une sollicitation exagérée, concernant le temps et le nombre des sujets engagés (environ 41% du total du budget-temps dans ce groupe) pour les activités sociales-civiques qui ne touchent qu'en faible mesure la sphère d'éducation idéologique et politique, culturelle et artistique de même que scientifique de la population adulte (certains recensements, convocations, tâches sans spécifique intellectuel etc.). Cela limite les possibilités du corps enseignant du milieu rural dans son activité culturelle-éducative l'empêchant d'atteindre une efficience maxima.

b) Parmi les activités culturelles-educatives proprement-dites exercées par les institutions et les professeurs des villages, tout le poids tombe sur l'activité à caractère éducatif et artistique, à savoir : sur le plan musical et littéraire (35%). Quant aux préoccupations éducatives dans le domaine du goût plastique ou de l'amplification des valeurs esthétiques de l'art folklorique, elles sont, en échange, fort réduites.

---

[1] C'est une preuve de plus du faible lien de ceux-là avec la sphère entière de l'activité didactique et éducative.

La discussion directe avec certains sujets sollicités dans notre enquête, prouve que les enseignants, eux-mêmes ont une orientation insuffisante.

c) 7% du temps que les cadres enseignants des villages consacrent aux actions d'éducation culturelle des adultes revient à la préparation scientifique de ceux-là par des cours d'agrozootehnie (le rôle essentiel, bien entendu revient aux professeurs de sciences biologiques).

d) Les activités d'éducation politique et idéologique, scientifique et de culture générale, activités importantes à valeur spécifique dans le contenu de l'éducation des adultes comptent dans leur total 15% du budget-temps affecté à ce chapitre. Cela étant, selon l'opinion presque unanime de ceux-là-mêmes qui sont sujets dans notre enquête, ces actions ne sont pas efficientes au degré attendu, elles ne contribuent que faiblement sur le plan de l'éducation permanente. Il en ressort nettement comme solution-optima à ce point de vue, qu'*une action énergique est nécessaire pour obtenir le dégrèvement des cadres enseignants de leurs tâches sociales-civiques qui n'opèrent point directement sur le processus d'éducation permanente ; on gagnerait ainsi du temps qui pourrait avoir une destination bien plus efficiente.*

e) 4% de temps des cadres enseignants du village est occupé à participer aux actions d'éducation civique (commissions de conciliation, actions d'embellissement etc.).

f) Dans les écoles urbaines, la participation du corps enseignant comme valeur moyenne-temps, aux travaux sociaux et civiques de même qu'aux activités culturelles est plus réduite que celle des participants ruraux.

g) Parmi les activités qui figurent dans la structure de l'activité pour faire l'éducation culturelle des masses, le poids essentiel (62%) tombe, dans le milieu urbain, sur les actions d'élargissement de l'horizon politique-idéologique, scientifique, de culture générale etc. (conférences, symposium, brigades scientifiques, présentations dans le cadre des universités populaires). Une partie d'entre elles, particulièrement l'activité des brigades scientifiques, contribue aussi à l'éducation des adultes, venus du milieu rural.

h) Des réponses aux questions supplémentaires posées en marge du questionnaire, on constate une certaine stéréotypie des activités organisées dans le domaine de l'éducation culturelle de masse, qui ne sollicite point une participation passionnée de la part des „bénéficiaires" — le public participant — non plus que de la part des cadres enseignants. Seules de 5 à 8% du total des actions portent l'empreinte de l'originalité, la majorité d'entre elles étant liées à certaines festivités. A la lumière de ces constatations, nous considérons qu'il *est à souhaiter que soient ouvertes les écluses à l'initiative créatrice des enseignants dans leurs activités culturelles-éducatives permanentes parmi les adultes, que cette initiative soit continuellement stimulée par des directions compétentes et par divers moyens moraux et matériels.*

Les activités des enseignants parmi les parents des élèves sont consacrées, tel qu'on le constate dans la structure présentée graphiquement, à 2 heures et demie dans le budget-temps hebdomadaire.

L'enquête que nous avons entreprise a démontré que sur le plan des activités avec les parents, il existe de nettes différenciations entre le volume et le contenu des actions entreprises par les enseignants des écoles urbaines et des écoles rurales.

Dans les écoles générales comme dans le lycées urbains, la consommation du temps affecté pour les activités auprès des parents est en moyenne plus petite que celle des écoles villageoises. Il y a de même une tendance, dans les écoles urbaines, à polariser l'activité vers les valeurs extrêmes. C'est ainsi que vers la limite supérieure entre $3^1/_2$ et 5 heures, parfois même davantage, l'activité de 34% des sujets enquêtés est sollicitée, tandis que, dans la limite inférieure (sous 1 heure par semaine) et inclue l'activité de 27% des cadres enseignants. La moyenne de ces activités est pour les villes de moins de 2 heures par semaine. La polarisation vers les extrêmes s'explique par le fait que dans le milieu urbain, l'activité avec les parents se déroule presqu'exclusivement sous la direction des professeurs principaux, une grande partie des autres professeurs n'ayant de liens qu'incidemment avec les parents (sollicités par les parents).

Dans les écoles villageoises, dans les générales surtout, l'activité avec les parents solicite de la part des cadres enseignants un volume de temps qui dépasse la moyenne générale : la moyenne pour ce groupe atteint 3 heures un quart. Au centre de ce groupement il y a une polarisation massive vers le chiffre moyen déterminé par le fait que la majorité des professeurs dans ces écoles sont „professeurs principaux" et que de nombreuses actions se déroulent avec continuité étant réparties uniformément en ce qui concerne la participation des enseignants (bien que d'une importance massive vers la période du début de l'année scolaire) afin d'assurer et de maintenir une scolarisation qui puisse représenter pratiquement 100% de la population scolaire.

En ce qui concerne la contenu spécifique des actions, l'on peut dire que la valeur éducative qui se déroule en profondeur, au contact avec les parents, donne un résultat plus valeureux, concernant les professeurs du milieu urbain, les activités qui se déroulent dans le milieu villageois ayant encore d'une façon prépondérante un caractère d'orientation et de mobilisation.

L'enquête à mis en valeur la croissance en nombre des „entretiens à thèmes" avec les parents, dans le milieu urbain spécialement, à la suite de l'intérêt provoqué par les thèmes soutenus, concernant les problèmes de psychologie pédagogique et d'orientation scolaire et professionnelle des élèves. On met en relief de même comme une donnée positive l'entrainement plus ample des parents dans les actions extrascolaires d'élargissement de l'horizon scientifique et culturel-artistique des élèves (par les „cercles" tout particulièrement).

Passant à l'analyse *du temps utilisé par les cadres enseignants dans leur activité d'autoéducation et d'autoperfectionnement*, on peut faire les constatation suivantes : le volume moyen de temps employé à cette fin atteint — nous l'avons déjà indiqué — des valeurs assez élevées (16 heures) c'est-à-dire plus de 31% du total du budget-temps des cadres enseignants. En ce qui concerne la structure de celui-là, on peut

relever une variation assez grande entre les différents groupes de temps qu'illustrera d'ailleurs d'une façon concluante le tableau ci-contre :

heures par semaine :	%
moins de 5 heures	3%
entre 5 et 8 heures	7%
entre 8 et 10 heures	12%
entre 10 et 14 heures	19%
entre 14 et 18 heures	33%
entre 18 et 24 heures	16%
entre 24 et 30 heures	5%
plus de 30 heures	4%

On peut considérer, dans les limites de cette structure que le groupement autour du chiffre moyen est massif ; c'est ainsi que le groupe compris entre 14 et 18 heures comprend à lui seul 33% du total des réponses, mais dans l'ensemble, en plus du groupe immédiatement inférieur et de celui immédiatement supérieur, il comprend 68% du total.

En ce qui concerne le temps „pour soi" du corps enseignant, il faut que nous constatations — et cela s'impose, bien que nous anticipions plus ou moins au sujet des considérations de détail sur les composantes essentielles de cette structure que : *le contenu de la valeur moyenne du temps „pour soi", de même que sa distribution entre les diverses activités composantes sont sous l'influence, d'une façon prépondérante, du volume important de temps consommé par les enseignants en cours d'être qualifiés et plus encore par les professeurs et les instituteurs qui préparent leurs examens de „grades".*

Rapportant cette structure au types d'écoles — rurales ou urbaines, lycées ou écoles générales — nous pouvons affirmer que l'on ne peut constater des variations importantes qui puissent indiquer une relation de causalité entre les éléments analysés. En ce qui concerne le niveau des études et l'ancienneté dans l'enseignement, les différences sont cependant évidentes, elles indiquent les professeurs à préparation universitaire, ayant de 8 à 20 ans d'ancienneté dans l'enseignement, comme les bénéficiaires d'un emploi intense de temps destiné à l'autoéducation et à l'autoperfectionnement, obtenant une efficience maxima.

En ce qui concerne l'ordre entre les spécialités des sujets qui ont répondu à notre questionnaire, l'emploi le plus élevé de temps pour l'élargissement de l'horizon professionnel et didactique revient aux professeurs qui enseignent les disciplines humanistes, particulièrement à ceux qui enseignent la langue et la littérature roumaines ; puis vient le tour des professeurs de physique et de mathématiques.

Les principales composantes de la structure : „pour le temps d'autoéducation et d'autoperfectionnement" sont : les activités de perfectionnement collectif et, dans le domaine de la pédagogie : des activités de

recherche scientifique ; des activités d'élargissement de l'horizon culturel et celles adjacentes. Le rapport moyen de ces composantes, dans le cadre de la structure de 16 heures d'activité par semaine consacrée a l'autoéducation, figure au graphique nr. 2.

Il ressort de cette structure que tout le poids porte sur les actions d'élargissement de l'horizon de culture générale (48% du total de cette structure). Malheureusement, les discussions entretenues en marge des réponses à l'enquête prouvent que, particulièrement dans le milieu rural, l'inscription d'un chiffre élevé dans la rubrique de l'emploi du temps pour ces activités d'élargissement de l'horizon culturel n'a pas d'effets positifs visibles sur le plan du profil intellectuel de ceux que l'on vise (il semble d'ailleurs qu'à ce point de vue, il existe parmi ces appréciations quantitatives préconisées, une dose sérieuse d'arbitraire). Puis suivent les actions de perfectionnement collectif institutionnalisé („cercles" d'enseignement idéologique, cercles pédagogiques, conseils pédagogiques, commissions méthodiques), dans lesquelles sont inclus de même la préparation par les sections sans fréquence obligatoire, de même pour l'obtention des grades didactiques (35%).

Par rapport à cette enquête, nous avons montré que la façon dont les examens pour les grades ont été organisés et se sont déroulés (particulièrement les examens du second grade) a déterminé une activité à l'assaut du corps enseignant en cause, sollicitant de ce dernier 19 heures — en moyenne — de préparation par semaine. Des professeurs et des instituteurs des plus valeureux sont déterminés à renoncer à d'autres préoccupations, tant du domaine de l'autoéducation que du domaine des activités culturelles-éducatives avec les adultes et même à la préparation pour leur leçon. C'est pourquoi, dans cette composante, la valeur moyenne de temps ne peut plus être un élément d'orientation, le poids de l'emploi d'heures par semaine au cas des professeurs qui préparent leurs examens (grades) ou suivent les cours sans fréquence obligatoire, dépassant à plus de 3 fois le chiffre moyen (cela provoque d'ailleurs la modification radicale de la structure du budget entier de temps des cadres enseignants de cette catégorie).

Pour l'activité nécessaire au perfectionnement individuel dans la spécialité et en pédagogie (documentation sur les nouveaux travaux parus aux éditions ou dans la presse, excursions documentaires etc.), 14% du temps consacré à cette structure, est consommé. L'enquête a prouvé que le rendement de la consommation de temps dans le cadre de cette composante est plus élevé chez les enseignants du milieu urbain, cela est dû au fait que la documentation des enseignants du milieu rural est encore fort malaisée, défectueuse, déterminant un raport peu satisfaisant entre le temps de préparation (nécessaire à la procuration des travaux) et le temps actif (consacré à leurs études). 3% seulement dans cette structure de temps sont consacrés à l'activité de recherche (à savoir : 28 minutes). A ce point de vue aussi, la valeur moyenne n'exprime pas une réalité concrète, du moment que le minimum de temps nécessaire à un travail réel de recherche est de 7 heures par semaine (conformément aux réponses à l'enquête). Sous ce chiffre moyen se cache une réalité, à savoir qu'un pourcentage fort petit (sous 5%) parmi les enseignants, fonctionnant à leur chaire, déploient une

activité de recherche. Une partie de ces recherches tels l'élaboration de monographies des localités, recueils, études de folklore local, sont remarquablement valorisées dans la sphère de l'éducation culturelle des adultes.

*

Notre enquête a mis en évidence le rôle principal sur le premier plan des cadres enseignants dans toute l'activité éducative des adultes de même que la nécessité d'élever continuellement ce rôle.

La valeur du temps moyen affecté à ces activités — 23 heures un quart, respectivement 38% du montant du budget de temps des cadres enseignants — paraît être équitable de même que les rapports entre les principales variables de cette valeur, prises en considération — 19% du temps destiné aux activités sociales-culturelles et éducatives avec les adultes, 12% pour les activités consacrées aux parents, 69% pour les activités d'autoéducation et d'autoperfectionnement (nous gardons certaines réserves seulement en ce qui concerne le pourcentage du temps affecté aux activités avec les parents).

En ce qui concerne les considérations contenues dans la présentation des trois suprastructures esentielles qui sont la composante du temps d'activité culturelle-éducative avec les adultes et à la fois d'autoéducation, il serait utile, croyons-nous, de souligner ce qui suit :

— la nécessité de dégrever les enseignants, particulièrement ceux du milieu rural, des tâches sociales-civiques qui ne se rapportent pas directement au processus d'éducation d'avec les adultes : il en résulterait un gain de temps pour intensifier certaines actions culturelles-éducatives à caractère efficient ;

— le renforcement des actions sur le plan du rapprochement de la population rurale de la création plastique et de l'art plastique populaire, spécialement à la fin de développer le cadre esthétique de la vie de nos villages ;

— l'élèvement de la valeur des activités d'élargissement de l'horizon culturel-scientifique de la population adulte déroulée par les enseignants dans les écoles de village ;

— l'augmentation du contenu inédit intéressant des actions culturelles-éducatives de masse, pour l'entraînement à une participation plus efficace de ceux auxquels l'on s'adrese, par la stimulation continue de l'initiative créatrice des enseignants.

— la changement du rapport d'entre les actions à caractère mobilisateur et informatif exercées parmi les parents et les actions à valeur éducative plus profonde — initiation psychopédagogique dans le domaine de l'orientation professionnelle — en faveur de ces dernières ;

— assurer les conditions en vue de la croissance du rendement de l'activité documentaire déployée par les cadres enseignants, recherchant des procédés qui puissent faciliter l'accès des enseignants aux matériels bibliographiques des plus valeureux et des plus récents ;

— éliminer ce caractère „d'assaut" que prend actuellement la préparation des examens de grades, ce qui a une influence négative sur l'entière structure du budget de temps des cadres enseignants.

— stimuler la participation d'un nombre plus élevé de cadres enseignants vers une activité de recherche scientifique particulièrement par la réduction du poids qu'ont actuellement certaines formes peu efficientes de perfectionnement collectif ;

— élargir l'aire de la recherche scientifique des cadres enseignants vers les divers aspects des travaux culturels-éducatifs, parmi les adultes, afin de déterminer de la sorte, une influence plus puissante de ces recherches sur le fondement scientifique — contenu et méthodes — de l'éducation des adultes.

ВКЛАД УЧИТЕЛЬСТВА В ВОСПИТАНИИ ВЗРОСЛЫХ

(Резюме)

Данные, анализ и выводы настоящего очерка основываются на широкое исследование, проведенное Исполнительным Бюро Профсоюзного общества учебных и культурных заведений. Были исследованы и анализированы, как самостоятельные структуры, три существенные релляции дидактических кадров в области воспитания взрослых : 1) деятельность в области массового культурного воспитания и общественная работа ; 2) работа с родителями ; 3) деятельность в области самовоспитания и усовершенствования учителей.

Проводится анализ взаимосвязи этих структур и соотношений между главными составными элементами каждой структуры. Автор приходит к определенным выводам, которые ведут к предложениям, касающимся свободного времени (количественно) и повышения эффективности разных мероприятий (качественно). Анализируются пути, ведущие к повышению качества мероприятий по информированию и научной пропаганде в сельской местности, а также к продолжению многовековых традиций устного народного творчества, к повышению эффективности работы с родителями, и т. п.

THE SHARE OF THE CONTRIBUTION OF THE TEACHING STAFF TO THE ADULT EDUCATION

(Abstract)

The data, analysis and conclusions of the present study are based on a research made by the Executive Comittee of the Trade Unions of the Educational and Cultural Institutions regarding the time budget of the teaching staff. The authors considered and analysed as distinct structures, three essential relations of the teaching staff in the sphere of adult education : 1) their activity, in the field of mass and social-community education ; 2) their activity with the parents ; 3) the teachers' selfeducation and selftraining.

This study analyses both the interaction of these structures, and the relations between the main components of each structure, drawing conclusions and making proposals with a quantitative character — regarding the „time budget" and with a qualitative character — for the increase of the efficiency of the steps taken. Thus, the author analyses the ways that raise the level of the information and scientific propaganda activities in the villages, as well as those of continuing the age-old traditions of the folk art in the contemporaneous age, of raising the efficiency of the activities with the parents in the urban and village environment, of turning to a better auccount the time invested in selfeducation and selftraining and of fully developing the scientific researches regarding the fundamental aspects of permanent and adult education.

Pédagogie de l'intégration professionnelle

— Objet et orientation méthodologique —

par COSTIN ȘTEFANESCU
Chercheur principal à l'Institut
des sciences pédagogiques

Issue des profondes transformations que le socialisme a opérées dans la société roumaine contemporaine, l'intégration professionnelle-en tant qu'objet d'étude et comme activité pratique — constituie l'un des problèmes actuels et importants de l'économie nationale, intéressant de nombreux domaines d'activités et de recherches, afin de résoudre les objectifs économiques sociaux et culturels de l'édification socialiste.

L'intégration professionnelle représente un processus qui commence dès le premier jour de travail d'un cadre qualifié et continue jusqu'au moment où celui-ci donne (du point de vue économique) un rendement au niveau de l'investissement fait par l'État pour sa qualification (écoles, cours de qualification etc.) A ce point de vue, nous pourrions comparer la durée de l'intégration professionnelle à la période qui s'écoule depuis la mise en fonction d'une installation nouvelle jusqu'à ce que, à l'aide de celle-ci, l'on mette en valeur la production au niveau de la capacité projetée.

Certaines délimitations de la durée d'intégration professionnelle existent, du point de vue économique : certaines périodes d'activité sont fixées à la fin desquelles le cadre qualifié doit justifier les investissements faits par la société pour sa qualification.

C'est ainsi que „les promus" sortis des écoles professionnelles, sont engagés comme ouvriers qualifiés de la III-e catégorie ; après six mois d'activité continuelle, depuis leur intégration au travail, ils peuvent se présenter à l'examen afin d'obtenir une qualification supérieure. Ces premiers six mois délimitent, pour le début, la période d'intégration professionnelle, sa prolongation se faisant au détriment de l'amortissement des investissements pour la qualification et la production planifiée. La période „d'ingénieur stagiaire" peut être envisagée de la même façon telle une étape qui délimite la durée de l'intégration professionnelle des étudiants sortis des facultés polytechniques [1].

---

[1] La délimitation de la durée de l'intégration professionnelle, du point de vue économique, dans la période d'entre la III-e catégorie et l'obtention de la catégorie suivante supérieure, par les ouvriers qualifiés sortis de certaines écoles profession-

L'intégration professionnelle — du point de vue économique — relève cependant aussi un autre aspect : l'accomplissement dans sa totalité et dans les meilleures conditions, des devoirs dans le service, dès les premiers jours de travail.

Le calcul des pertes produites à la suite du manque de certains ouvriers dans l'accomplissement des normes, prouve une fois de plus, l'importance et le besoin d'une recherche approfondie des problèmes de l'intégration professionnelle de même que la nécessité d'établir certains critères et principes scientifiques en vue de la poursuite efficace de ce processus.

Voilà donc comment, ne fût-ce que sous l'aspect économique, la nécessité de *l'intégration professionnelle dans le plus bref temps pour chacune des professions* („temps optimal") constitue un élément suffisant pour imposer à la pédagogie de l'adulte (et, en général, à la pédagogie sociale) une participation, à la fois active et concrète, à l'élaboration des mesures à caractère organisatoire concernant les lieux de travail des entrepris, ces mesures étant, de fait, des normes du domaine de la psychosociologie et de la pédagogie [2].

Les recherches à caractère sociologique concernant l'intégration professionnelle (sous l'aspect qui nous intéresse — de la période d'engagement des cadres qualifiés — de même que sous l'aspect de l'intégration due soit aux perfectionnements techniques et aux technologues, soit à l'organisation ou à la réorganisation des collectifs de travail) insistent d'autant plus sur la nécessité du travail éducatif, le rôle prépondérant que la pédagogie détient quand il s'agit de l'intégration professionnelle [3]

Les psychologues sont unanimes a conclure que dans l'organisation du travail industriel à fondements scientifiques, la formation pédagogique des chaînons intermédiaires de direction, tels que chefs d'équipe, contremaîtres etc., joue un rôle prépondérant (système intermédiaire existant, d'une part entre l'information et la décision, et d'autre part, entre la

---

nelles de même aussi comme durée de travail, dans la fonction d'„ingénieur stagiaire" des étudiants sortis des écoles polytechniques, a — dans l'article ci-contre — un sens didactique. Au fait, la justification économique de l'intégration professionnelle (par l'amortissement des dépenses nécessaires du processus de qualification par les écoles, les cours etc.) est difficile à délimiter ; nous nous rapportons, dans ce sens, *à l'emploi de chaque cadre qualifié, pour l'entière période de travail*, du fonds général de connaissances — la culture générale technique-économique reçue dans la période de la qualification aux aspects de perfectionnement continu de la technique et des technologues de même qu'à „l'usure morale" de certaines connaissances acquises dans la période de qualification (scolarisation).

[2] Les normes psychologiques et pédagogiques desquelles nous parlons, concernent essentiellement le rapport individu-société sous un aspect particulier : individu-microgroupe de travail (équipe, formation de travail etc.) ressortant d'interrelations dominées par la subordination à l'égard du leader officiel qui est le chef d'équipe, le contremaître etc.

[3] Gh Chepeş, Em. Droi, Maria Popescu, *L'intégration professionnelle — la sociologie du travail*, Ed. *politiques*, Bucarest, 1967, p. 175 et 205.

décision et l'exécution dans le processus de direction de la production — de la réalisation de la production)[4].

Les prémisses de l'intégration professionnelle[5] se posent dans la période précédant l'engagement des entrepris, pendant la scolarisation. A ce point de vue, la pédagogie de l'intégration professionnelle doit étudier, pour chaque profession (et sous-branche professionnelle) le maximum de connaissances nécessaires techniques, générales et spéciales (avec les méthodes correspondantes), l'acclimatation de l'élève sur le lieu du travail à venir (la technique, les aspects psychologiques et sociologiques), et, comme il s'en suivra, la préparation complexe de l'élève adolescent pour la future intégration sociale en tant qu'ouvrier-adulte.

★

Dans notre recherche, effectuée dans l'usine „Unirea" à Cluj (recherche que l'on poursuit, concernant aussi d'autres objectifs outre ceux que l'on mentionne dans cet article), nous nous sommes proposé d'essayer de contribuer à la configuration de *l'objet de la pédagogie de l'intégration professionnelle et de la méthodologie de celle-ci.*

En vue de notre recherche, nous avons choisi comme échantillon la série de promus de l'année 1966 du groupe scolaire „Tehnofrig" de Cluj, et d'entre ceux-ci les 88 promus qui ont été répartis et entrepris à l'usine „Unirea" dans la localité mentionnée. Nous avons tâché de répondre à un nombre de questions qui, au fait, synthétisent les problèmes vers lesquels nous nous sommes orientés au cours de la recherche : laquelle d'entre les séries de promus du groupe scolaire „Tehnofrig" de Cluj (qui répartit des cadres d'ouvriers qualifiés à l'usine „Unirea") a créé de plus grosses difficultés dans la période des six mois, dès leur engagement dans la production ? Quelles ont été ces difficultés ? Quelle en est la nature ? A quelles causes les doit-on ? Quelle en a été la résolution ? Comment aurait-on pu les prévenir ou y remédier ? De quelle façon les jeunes ouvriers ont-ils été répartis sur les lieux de leur travail? Que pensent ces jeunes au sujet de la période du travail des six mois, depuis l'engagement à l'usine ? Que disent les chefs d'équipe et les contremaîtres au sujet de l'activité et du comportement de ces jeunes ? Que

---

[4] *La Psychologie du travail industriel.* Sous la redaction du prof. Al. Roşca ; *Psychologie du travail industriel* par Traian Herseni, Ed. de l'Académie, Bucarest, 1967. p. 353.

André le Gall, *Court traité de psycho-sociologie des entrepris. Adaptation de l'homme à l'entreprise et de l'entreprise à l'homme,* III-e édition, Paris, Les Editions sociales françaises, 1965.

[5] Nicolae Ceauşescu, *Discours à la clôture des débats concernant le développement de l'enseignement de culture générale, professionnel, technique et supérieur dans la République Socialiste de Roumanie,* dans le vol. *La séance plénière du Comité Central du Parti Communiste Roumain, du 23 au 25 avril 1968,* Ed. politiques, Bucarest, 1968, p. 22.

prouvent nos apperçus concernant les normes accomplies ? Quelle est la nature des relations officielles et interpersonnelles dans ces groupements au travail ? A quels groupes d'information appartiennent-ils ? Comment ces jeunes travailleurs usent-ils de leurs revenus ? A quoi emploient-ils leur temps extra-professionnel ? Combien d'entre eux, à la suite de leur engagement à l'usine suivent les cours du soir ou les cours sans fréquence obligatoire, cours du lycée ou d'autres écoles ? Qu'est-ce qui résulte de la motivation à leur inscription à ces cours (tout particulièrement concernant le Statut de l'ouvrier) ? etc.

En guise de méthodes de travail, nous avons utilisé l'examen statistique de l'accomplissement des tâches professionnelles de chacun des jeunes ouvriers appartenant à l'échantillon poursuivi (sur les lieux de travail, individuels et collectifs), de même que l'examination des documents concernant les litiges qui sont intervenus (au conseil juridique, au service du personnel, au comité du syndicat etc.) d'autre part — et là nous avons insisté davantage, des entretiens répétés et directes (interviews et questionnaires oraux) remplaçant de la sorte, malgré le prolongement du temps de recherche, les questionnaires écrits qui, poursuivant les aspects d'investigation, ne nous eussent point menés, cela est certain, à des réponses fort complètes.

De nos entretiens avec les cadres de direction de l'usine „Unirea" de même que du groupe scolaire „Tehnofrig", nous avons enregistré les données suivantes : la série des promus qui se sont engagés à l'usine „Unirea" en août 1966 était plus faible à l'étude, moins disciplinée, tant pendant la période de scolarisation qu'après l'engagement comme „entrepris".

Jusqu'à la veille de leur engagement, c'étaient des adolescents orientés — dans leur majorité par leurs parents — vers l'école, le but de leur activité étant de finir leurs études tenant compte de tous les attributs qui en découlaient. Comme adolescents, ils n'avaient encore eu aucune responsabilité matérielle, ils ne maniaient que l'argent de poche qu'ils recevaient de leurs parents. Une fois engagés, c'étaient des adultes, non plus des adolescents, ayant des responsabilités matérielles, dans la production, des revenus mensuels de 1 000 à 2 000 lei, un montant de loisirs dont ils pouvaient disposer sans tenir compte des rigueurs de l'internat scolaire. Actuellement, ils ont devant eux les grandes responsabilités sociales, à savoir : le travail dans la production, l'étude sous la forme postscolaire, leur préparation en vue d'une famille, afin d'être de futurs éducateurs à leur tour, eux que l'on a éduqué. Puis viennent encore la nécessité de répondre à certaines sollicitations sociales, puis la prise d'habitudes nouvelles comme l'emploi du montant des loisirs avec un maximum d'efficience, l'utilisation de leurs propres revenus dans une juste norme.

L'engagement de ces nouveaux entrepris a signifié à la fois leur passage du statut *d'élève-adolescent*, à celui d'ouvrier adulte : c'est sur cet état de passage que tombe tout le poids des travaux de recherche.

Ces données recueillies, faisant la corrélation entre „la structure du l'échantillon selon la provenance urbaine" d'avec la „structure selon le domicile actuel", de même qu'avec la „structure de la dépendance économique actuelle", l'on peut constater une *urbanisation*

accentuée, évaluée à presque la moitié de l'échantillon, et tout particulièrement une *indépendance économique* acquise par plus de la moitié du total de cette série d'élèves promus, le nombre absolu des élèves indépendants, de provenance rurale étant de 35 rapporté à 88.

Concernant *l'urbanisation* [3], nous constatons que malgré les études faites dans une école professionnelle, située en ville, à Cluj, ils ont connu cette ville en tant que civilisation et confort dans l'internat scolaire seulement, jouissant — autant qu'on le leur permettait à l'internat, de récréations artistiques surtout, qui selon l'avis du sociologue français Joffre Dumazedier [4] renferment ..la flânerie, la rêverie sous des formes plus ou moins élaborées... — ...découvrant par leur contenu le domaine de la création et de l'expression d'arts divers : la cinématographie, le théâtre, la musique... à niveau élémentaire" ou — ajoutons-nous, tout au plus moyen.

L'indépendance économique par l'emploi personnel et intégral des revenus, en dehors de la famille dont ils ont fait partie, du point de vue économique jusqu'au jour de l'engagement d'une part, la faculté de co-intéresser les jeunes dans la possibilité d'acquérir des revenus plus élevés (par une production de même que par une productivité plus intenses) d'autre part cette indépendance stimule l'emploi de ces fonds vers de nouvelles habitudes récréatives et artistiques dont nous avons déjà parlé.

La corrélation des structures „après la continuation des études scolaires" et „après les six mois de qualification et d'engagement" donne la possibilité de remarquer — dans le cadre de l'échantillon — un pourcentage relativement baissé de préoccupation à caractère instructif-professionel-culturel.

Si nous ajoutons à cela — selon des investigations encore préliminaires — que de nombreux jeunes, de l'echantillon emploient particulièrement leurs revenus à des fins matérielles pour s'assurer une récréation à domicile [5] (appareils de radio à transistors, électrophones, magnétophones, disques à musique légère surtout etc.), il nous semble évident que, l'intérêt pour l'étude, les préoccupations d'ordre professionnel, instructif et culturel, fort insuffisants ne peuvent s'améliorer „d'elles-mêmes". Un motif de plus pour apprécier comme fort nécessaire la recherche sociale-pédagogique des préoccupations des jeunes, é l'époque

---

[3] Au point de vue éducationnel, dans l'intégration urbaine des jeunes provenus des villages environnant la ville de Cluj, nous mentionnons deux aspects : d'une part, les jeunes ne sont plus sous le contrôle des parents ou sous l'influence de l'opinion des villageois — là où tous les habitants se connaissent entre eux — influence positive, d'autre part, ces jeunes pleins d'élan novateur ne ressentent plus ni les rigueurs de la famille, ni l'opinion traditionnelle du village.

[4] J. Dumazedier, *Eléments de sociologie différentielle et prévisionnelle du montant des loisir*, dans le vol. *La Sociologie contemporaine*. Le Congrès international d'Evian. Ed. politiques, Bucarest, 1967, p. 557—593.

[5] Assurer la base matérielle récréative à domicile est un phénomène courant dans les sociétés développées, qui fait partie de la tendance d'autoinstruction et d'autoéducation (à voir la croissance du nombre et du volume de livres des bibliothèques personnelles, des heures passées devant la télévision, la parution de nombreux travaux d'étude „sans professeur" etc.). Les jeunes de notre échantillon, dans leur désir de culturalisation à domicile, préfèrent les récréations distractives, négligeant les préoccupations instructives — educatives.

de leur engagement dans la production, en vue de l'aide et de l'orientation du processus éducationnel parmi ceux-ci.

Une autre situation nous est offerte par la corrélation de la „structure selon les professions après la fin des études professionnelles" avec la „structure selon la répartition sur les lieux du travail". La structure selon les professions, à la fin des études professionnelles, nous prouve que dans les années de scolarisation quelques petits groupes ont été consolidés, parmi lesquels les uns (6 fondeurs — formateurs, 6 tourneurs, 9 rectificateurs et 12 outilleurs) ayant de grandes possibilités de permanence de certaines inter-relations mieux consolidées, d'autres (37 ajusteurs-monteurs) aux ressources plus faibles dans ce domaine.

Faisant la corrélation de la structure selon les professions, de l'école, avec la répartition sur les lieux de travail dans l'usine, et ajoutant aussi le fait que dans l'usine bien que sur le même lieu du travail, les jeunes sont répartis selon différentes équipes et même en tous différents, nous observons que du complexe d'interrelations formées à l'école, seules quelques-unes sont demeurées ci et là.

Où en sont les leaders de l'école, les premiers-prix, ceux qui obtenaient tant d'options fondées sur leur solide instruction, sur les résultats de fin d'année ? Se maintiennent-ils dans la nouvelle hiérarchie des valeurs que le travail et la discipline dans l'usine prétendent — puis, ensuite, dans la vie sociale — correspondent-ils encore aux nouvelles exigences professionnelles, à l'opinion qu'a d'eux le nouveau collectif de travail ?

C'est une question que nous vous proposons d'observer dans les étapes suivantes de notre étude. Ce que nous avons retenu de nos premières données préliminaires est une question que les anciens collègues d'école se posaient fréquemment, aux premiers mois de travail „Combien as-tu encaissé à ta quinzaine ?" expression indirecte d'une autre question „dis-moi quel est ton travail ? On t'a apprécié, comment ?"

La structure selon le poste de travail, donne la répartition suivante :

— postes individuels	20	22,73%
— postes en équipe	68	77,27%

Afin d'observer le rendement dans la production, l'on a examiné le groupe de 20 ouvriers-élèves, répartis par postes individuels de travail. Pour ceux-là la situation de l'accomplissement des normes s'est présentée comme suit :

I-er mois, après l'engagement :

— sous 50% de la norme	10	50%
— entre 50% et 100%	8	40%
— plus de 100%	8	10%

III-e mois, après l'engagement :

— sous 50% de la norme	5	25%
— entre 50% et 100%	7	35%
— plus de 100%	8	40%

L'interprétation des résultats de la recherche après un ou trois mois d'engagement présente un degré amoindri d'adaptabilité chez certains ouvriers jeunes (de 10 à 40% pour ceux qui dépassent les normes), et le fait que leur intégration (25% se maintient en sous-normes) présente un processus difficile et lent. L'image de cette situation peut-être complétée par d'autres faits, à savoir : bien que presque tous les autres travailleurs jeunes (dans les postes de travail en équipe), aient obtenu de bons résultats dans la production et une appréciation favorable, généralement positive de la part des ouvriers plus âgés, toutefois — pour tout l'échantillon — pendant 18 mois depuis leur engagement, l'on a enregistré 9 sanctions avec 4 plaintes au Conseil juridique et 4 annulations du contrat de travail [6].

La situation examinée actuellement, nous permet de constater :

a) le processus d'intégration d'une grande partie des 88 jeunes ouvriers a été lent et dificile, d'une part à cause des conditions internes de l'échantillon (série relativement faible pour les études, de plus avec des manques dans la discipline), d'autre part, à cause de la situation psychosociale — devant laquelle ils se sont trouvés — rompant les interrelations consolidées à l'école, en renouant d'autres, fondées sur d'autres critères éthiques et professionnels.

b) Les exigences générales de l'éducation prétendue par le processus de passage du statut *adolescent-élève* à celui *d'adulte-ouvrier*, ont été stimulées considérablément dans le cadre de l'échantillon, portant l'accent sur le processus d'urbanisation et d'indépendance économique.

L'examen de la situation sur le lieu du travail a démontré que le processus lent et difficile d'intégration professionnelle de quelques-uns des jeunes ouvriers de l'échantillon sous recherche, est dû à d autres causes aussi.

C'est ainsi qu'à la question posée : „Les contremaîtres, vos chefs d'équipe, vous aident-ils dans votre travail ?" les jeunes ont répondu :

— d'une façon permanente	15	17,06%
— parfois	23	26,14%
— si je demande leur aide	36	40,89%
— du tout	4	4,55%
— pas de réponse	10	11,36%

A la demande : „Vos contremaîtres et vos chefs d'équipe vous reconnaissent-ils du mérite d'avoir été qualifiés dans l'école professionnelle ?" seule la moitié d'entre eux ont répondu affirmativement.

A la demande : «Les „promus" de l'école professionelle de la série 1966 sont-ils des ouvriers formés ?» les 15 contrèmaîtres interrogés ont répondu comme suit :

— 2 contremaîtres (13,33%) ont répondu : tous les jeunes
— 8 contremaîtres (55,33%) ont répondu : la majorité
— 1 contremaîtres (6,67%) ont répondu : peu d'entre eux !
— 4 contremaître (26,67%) ont répondu : aucun n'est ouvrier.

[6] Nous nous sommes servis de ces données de même dans notre examen sur la formation psycho-pédagogique des contremaîtres, des chefs d'équipe, de l'actif des syndicats (voir la revue „Clubul", no. 3, mars 1968, p. 27—29).

Passant à la corrélation des trois catégories de réponses, l'on peut observer, d'une part que l'assistance que contremaîtres prétent aux jeunes de notre échantillon s'exerce „à la demande de ces jeunes", d'autre part qu'à certains d'entre eux les contremaître n'accordent point l'importance due à la qualification obtenue dans les écoles professionnelles, prenant pour motif que les jeunes „ont fini ces études, savent les choses théoriquement mais jusqu'à connaître un métier, il y va encore long".

Un entretien avec l'un de ces jeunes ouvriers (qui était considéré par son chef d'équipe comme élément faible dans sa profession, et parce qu'il retardait à son travail avait été sanctionné par exclusion de sa formation de travail comme ajusteur-monteur, passé à la section débit-materiaux) nous a révéle un autre aspect de l'intégration professionnelle : la signification et l'importance pour les jeunes ouvriers du rôle social de la profession. Le jeune dont nous parlions a compris de la façon suivante son changement de métier par son passage disciplinaire à une autre formation : „quand je suis venu dans le nouveau secteur, j'étais fâché parce que «puni» ; autrement, je ne m'en plains pas et je ne voudrais point retourner à ma première équipe, je n'en suis plus fâché. D'abord j'ai échappé à mon contremaitre qui est tracassier ; ensuité là j'avais à peine 6—800 lei ; au contraire ici, à chaque mois je n'ai jamais moins de 1 300 lei". Nous avons consulté les tableaux de payement et nous avons observé que les collègues de l'ancienne équipe gagnaient bien, mais lui, le sanctionné, n'avait pas réussi à le faire et ajoutant à cella le contremaître tracassier, il n'avait point de satisfactions dans son travail.

Il est vrai que ce cas est unique dans le cadre de notre échantillon, mais nous avons observé (à l'exception des jeunes travailleurs dans les fonderies, de certains outilleurs et rectificateurs de même que de certains jeunes de l'atelier des prototypes) une insuffisante compréhension du rôle social de leur profession mais pas juste, un attachement se formant petit à petit face au lieu de travail (microgroupe), attachement canalisé surtout vers l'usine (la fierté de travailler à l'usine métallurgique „Unirea").

Rappelons à cette occasion le rôle de la pédagogie de l'intégration professionnelle qui a un vaste champ d'investigation et d'activité pratique, particulièrement afin de cultiver ce sentiment de fierté à la profession et à la nécessité, à l'utilité sociale de chacun des ouvriers.

Outre l'amoindrissement de l'intérêt porté au rôle social de la profession, il en est encore un que les jeunes travailleurs ont relevé. Bien qu'ils aient trois ans d'étude à l'école professionnelle, ils reconnaissent n'avoir pas le dextérité des ouvriers plus âges qui, eux, n'ont fait que 6 mois de pratique dans une école de qualification [7]. Ce sentiment d'inu-

[7] Une recherche dans une usine américaine appartenant au Ford a démontré que 85% du total des ouvriers, vu la simplification, l'automation et la mécanisation des processus de production (ce qui fait que 70% du total des ouvriers effectuent des opérations parcellaires renouvelables) apprennent le métier en moins de deux semaines (43% en un seul jour, 36% tout au plus en une semaine, 6% au bout de deux semaines).

tilité des cours faits dans une école pendant trois ans, alors que d'autres, en moins de temps, apprennent un métier, amoindrit l'attachement pour la profession et ne peut nullement accroître la compréhension du rôle social de la profession. Actuellement l'école générale de 10 ans suivie de cours d'une durée plus courte (le „temps optimal" mentionné plus haut) correspondant à chaque profession, contribuera certainement dans notre pays à améliorer l'état de choses et la situation précaire de quelques jeunes de notre échantillon, concernant leur travail, n'aura plus lieu de paraître.

★

La Pédagogie de l'intégration professionelle demande l'approfondissement de critères et de principes scientifiques qui puissent guider la période de formation professionnelle des jeunes cadres, indifféremment de leur profession, les spécialisant dans la profession choisie, leur donnant les connaissances, les capacités, les habitudes nécessaires afin qu'une fois engagés, les jeunes puissent correspondre au service nouveau, accomplissant les normes exigées et obtenant ainsi les satisfactions qui découlent de leur travail.

Il est nécessaire que la pédagogie de l'intégration professionnelle préconise pour toutes les formes de préparation professionnelle des cadres (et cela non seulement pour les engagés industriels) certains principes qui guident l'activité de préparation professionnelle orientée non seulement vers la période restreinte d'engagement mais vers l'accomodement le plus parfait, le plus rapide aux transformations qui paraissent dans le processus du travail pour chaque profession, chaque domaine d'activité ; de même ces principes doivent trouver de solides fondements pour amorcer le développement des capacités de ces cadres afin qu'ils puissent participer à la transformation, au perfectionnement et à l'inovation de la profession, de l'activité, du domaine dans lequel ils travaillent.

La pédagogie de l'intégration professionnelle est un domaine fort valeureux — partie intégrante de la pédagogie et par cela-même, de la pédagogie sociale ; ses conséquences pratiques incalculables pour l'économie nationale et pour tous les autres domaines d'activité, de même que pour les aspects scientifiques fondamentalement applicables et qu'elle peut relever ; son domaine qui aborde l'intégration professionnelle tel *un vaste processus éducationnel dirigé vers le soutien pratique du sélectionnement et de l'orientation des cadres (à leur engagement) sur les lieux du travail, la constitution et l'organisation de l'activité des collectifs de travail (à l'intérieur de ceux-là et dans leurs relations avec d'autres collectifs), la valorisation totale des capacités et de l'énergie individuelle, au lieu du travail en même temps avec le modelage du comportement du groupe de travail (croissance du rôle normatif de l'opinion collective) l'accroissement de la participation et de la valeur éthique de la motivation, dans l'accomplissement des devoirs professionnels et de la responsabilité sociale.*

Par sa méthodologie, la pédagogie de l'intégration professionnelle comprend une aire large de recherche fondamentale, de synthèse et de précisions théoriques, concernant *la définition du concept d'adulte, au moment où l'adolescent assume ses responsabilités professionnelles-sociales, le rôle de l'éducation dans ses rapports individu-société* sous l'aspect particulier travailleur (homme qui travaille indifféremment du domaine d'activité) — collectif de travail, concernant aussi la place qu'occupe l'intégration (et la réintégration, comme aspect particulier de l'intégration) dans l'éducation permanente. De même, grâce à son orientation méthodologique, la pédagogie de l'intégration professionnelle participe concrètement [8] avec des valeurs utiles, pratiques, estimables, pour le moins approximativement — *au déroulement dans de bonnes conditions à l'engagement des cadres qualifiés qui puissent travailler* dans le temps le plus bref (optimal : du premier jour de travail) *„à l'entière capacité projetée, c'est-à-dire au niveau des efforts que la société investit dans la préparation professionnelle des jeunes.*

La Pédagogie de l'orientation professionnelle emploie — de même que toute sa discipline — des méthodes et des instruments de recherche multidisciplinaires, ses conclusions étant le résultat de l'étude (éventuellement de l'expérimentation), de la coroboration et de l'interprétation d'un volume de données, mises à la disposition par la psychologie, la sociologie, l'économie, la technique, et de toutes les disciplines scientifiques qui puissent découvrir la complexité des phénomènes professionnels et sociaux au centre desquels les processus éducationnels se déroulent.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕГРИРОВАНИЯ

(Резюме)

Исследование, проведенное на металлургическом заводе в Клуже, ставит своей целью выяснить некоторые вопросы практического характера в связи с профессиональным интегрированием квалифицированных рабочих, выпускников профессиональных школ.

Анализируя данные, полученные применением нескольких исследовательских инструментов к группе из 88 молодых рабочих, выпускников профессионального учебного заведения, автор обсуждает принципы, направляющие воспитательный процесс в профессиональных школах, и методику педагогической подготовки промежуточных звеньев из системы организации и рудоводства производства на местах работы.

В то же время, данные исследования позволили провести некоторые социопедагогические уточнения в связи с понятиями о „профессиональном интегрировании" и „ученике — подростке рабочем — взрослом".

[8] Grâce à l'étude et à l'élaboration d'une multitude d'apprentissage programmé, dans une industrie d'emballage, le charcheur américain W.L. Base jr. a baissé le nombre d'heures d'études de 40 à 26, réalisant une réduction des dépenses nécessitées par ce cours, selon le vieux système, avec 20 000 dollars. A un autre cours, pour 40 ajusteurs de lignes téléphoniques, par l'enseignement programmé, les dépenses ont été réduites de 135 000 à 82 000 dollars.

THE PEDAGOGY OF THE PROFESSIONAL INTEGRATION

(Abstract)

The research was carried out in a metal plant in the town of Cluj and wanted to draw some practical conclusions concerning the professional integration of the skilful workers which had graduated vocational schools.

Correlating different data obtained by using several research tools on a group of 88 young graduates from a vocational school in the same town, the author expresses some opinions concerning the principles that should govern the educational process in the vocational schools as well as the methods of pedagogical training of intermediate links in the organization and management of the industriel work (foremen, masters, etc.).

At the same time, the data obtained in the research have been used in the present paper for some remarks concerning the concepts of "professional integration" and "pupil-adolescent/worker-adult".

La formation des jeunes pour la vie de famille

— Instruments de recherche —

par LEON ŢOPA
Chercheur principal
à
l'Institut de sciences pédagogiques
de Bucarest

La recherche concernant la formation des jeunes en vue de la vie de famille soutient que ce processus éducationnel ne peut s'accomplir secondairement et par déduction d'une simple formation multilatérale de la personnalité, par la voie de l'instruction civique, physique ou sanitaire, non plus ; encore moins pourrait-il s-accomplir automatiquement ou par voies à déduire.

L'efficience éducative, les tâches sociales et morales de la famille roumaine suivent des traditions qui doivent s'enrichir continuellement. Les documents de parti, relèvent ces traditions nationales de la vie de famille, le rôle important de la femme mère et de la femme combattante du progrès.

Le parachèvement de l'édification du socialisme exige une recherche continue de la vie des collectifs grands et petits de même que la recherche du noyau fondamental — la famille. „Notre régime socialiste accorde une attention toute particulière à la famille, à sa consolidation, à son renforcement continuel, à l'éducation des enfants. Assurer la totale égalité de droits de la femme et de l'homme — l'une des grandes réalisations du socialisme, cultiver dans la société les principes éthiques communistes, fonder le mariage sur une communauté d'idéaux et de respect réciproque, voilà des prémisses importantes en vue de la persistance de la famille, en vue d'une tenue morale élevée, dans la vie de famille" [1]. D'importantes tâches concernant l'éducation scolaire de même qu'extrascolaire s'imposent afin de développer la conscience socialiste et, à la fois, préparer les jeunes pour la vie de famille ; des mesures ont été prises, d'ailleurs, et sont en cours d'accomplissement, concernant la défense de l'intégrité de la famille, la croissance de la responsabilité face au foyer, en vue de l'éducation des enfants.

---

[1] Nicolae Ceauşescu, *La Roumanie sur la voie du parachèvement de l'édification socialiste*, discours à la Conférence Nationale des Femmes, Ed. politiques, Bucarest, 1968, vol. I, p. 505.

Dès la période prématrimoniale, le problème de garantir une famille qui connaisse ses fonctions, ses obligations sociales, les responsabilités morales, s'ébauche déjà. Dès les premières années de la vie, cette préparation commence par une série de connaissances et d'habitudes. Guider avec persévérance et dans tous les domaines les options responsables chez les jeunes de nos jours, eux les futurs parents, voilà le fil conducteur de la formation des jeunes pour la vie de famille.

Le processus de maturation et d'instruction des futurs fondateurs de familles connaît des voies différentes : spontanées et organisées. De même les moyens éducatifs employés à ces fins connaissent des voies spéciales ; cependant, elles peuvent aussi avoir un caractère diffus, cette formation étant due à la famille à l'école, à Union des Jeunesses Communistes, à l'Organisation des Pionniers, des collectivités communales ; de même des institutions médicales, sportives, communales ou dans l'enceinte des unités de production, prêtent leur concours. Toutefois, la préparation des jeunes pour la vie de famille a ses racines essentielles et ses confrontations dans la vie même de famille tant à celle d'origine, qu'à la famille nouvelle. Or, la vie de famille comprend des relations sociales et interpersonnelles très fines et sensibles, dues à leur caractère intime. La famille est le fondement de certaines relations vitales, décisives pour la reproduction de l'espèce humaine, pour la continuité sociale et culturelle des générations de même que pour le profil éthique de l'homme. Au sein de la même famille — et cela est caractéristique à la famille contemporaine — vivent ensemble des personnes à rôles sociaux différents, sous leur aspect professionnel social et culturel. La famille prend place à sa propre façon, dans l'aire éthique des attitudes immédiates, dépouillées, et obligatoires ; l'inventigation de ces attitudes éveille des susceptibilités, pose des problèmes plus difficiles à résoudre que ceux d'une recherche dans d'autres microcollectifs.

La responsabilité de la préparation des jeunes pour la vie de famille est d'ordre éducationnel surtout. La recherche des modes d'éducation sollicite une certaine expérience sociale et humaine, un esprit d'observation et la capacité d'exprimer scientifiquement des nuances et des individualisations comme réalités sociales et éducationnelles.

★

D'importantes recherches scientifiques pédagogiques ou interdisciplinaires concernant la famille et la préparation des jeunes à la vie de famille se sont déroulées dans les dernières décennies dans les U.S.A., au Japon, en U.R.S.S., en France et dans d'autres pays.

Les recherches de l'académicien A. G. Harcev de Léningrad sur la famille soviétique ont dévoilé une série d'éléments intéressants, dans les débats théoriques sur la famille contemporaine [2]. En 1968, on a donné

[2] Voir *Les problèmes de la famille et leur étude en U.R.S.S.*, dans „Revue Internationale des Sciences Sociales", UNESCO (3), 1962. De même, Jean Cuizenier et Catherine Raqvin, *De quelques transformations dans le système familial russe*, dans „Revue française de sociologie", VIII, 1967, no.4.

à Londres une conférence internationale qui avait pour sujet la formation des jeunes en vue de la vie de famille.

Dans notre pays, les préoccupations théoriques et pédagogiques pour la vie de famille, sont d'assez longue date [3], quant aux recherches, en Roumanie, dans le domaine de la sociologie de la famille, on les considère comme essentielles dans la littérature des spécialistes ; elles font partie intégrante de la création scientifique de l'école monographique de Bucarest. Nous nous rapportons aux recherches effectuées entre 1927 et 1943 dans le cadre de l'école sociologique fondée et dirigée par Dimitrie Gusti [4].

La recherche sur la famille s'est poursuivie après 1948 aussi, sous l'aspect des prévoyances et de l'assistance sociale, dans la vie de la famille [5], de même que sous l'aspect budgétaire des revenus et dépenses [6].

L'Institut de sciences pédagogiques a dans son plan d'activité pour 1968—1969, la recherche : *Préparation des jeunes pour la vie de famille* dont le but est de contribuer à la connaissance plus approfondie du processus de maturation des jeunes générations, en vue de leur intégration active à la vie de famille et au développement de la famille, noyau primordial de la vie sociale et nationale.

Les investigations se déroulent actuellement dans bien des unités de l'enseignement de tous degrés, dans les familles urbaines et rurales, dans les institutions culturelles de masses, des chercheurs de toutes sortes d'institutions de recherches : philosophes, sociologues, psychologues, médecins, hygiénistes, biologues, juristes, etc.

Nous proposons dans notre recherche sur la famille une investigation qui comprenne 600 chefs de famille selon le critère d'écoles du milieu urbain, ouvrier (Bucarest) — dans le quartier „Griviţa Roşie", Galaţi-„Ţiglina" : de fonctionnaire-intellectuel (le secteur VIII Bucarest — l'aire de l'école no. 152) : rural (les communes Brăneşti, Vidra, département d'Ilfov et d'autres).

Une reprise de recherches dans les villages de Neiej et de Raucu, dans lesquels l'on a fait des investigations il y a 35—40 ans, pourrait amener des éléments de comparaison entre ces deux périodes, perspective intéressante dans la recherche de l'éducation familiale.

Les instruments d'investigation nous permettront de débattre et d'élucider le problème de la valeur de l'éducation en famille en vue de

---

[3] Iosif I. Gabrea, *L'éducation familiale en Roumanie*, Bucarest, 1930.

[4] Nous citons entre autres : H. H. Stahl et Xenia Costaforu, *Le caractère de vie „en commun" de la famille*, dans les „Archives pour la science et la réforme sociale" an X, Bucarest, 1932.

Xenia Costaforu, *Recherche monographique sur la famille (Contribution méthodologique)*, Bucarest, 1945

[5] H. H. Stahl et Ioan Matei, *Manuel de prévoyances et d'assistance sociale*, vol. I—II, Ed. médicales, Bucarest, 1962, surtout, vol. I. Ie partie.

[6] *Recherches permanentes d'usage interne de la Direction Centrale de Statistique.*

la formation de la jeunesse, particulièrement concernant la vie de famille. L'image que se font les jeunes dans leurs familles, des relations mari-femme, parents-enfants ; ce que les jeunes pensent des relations entre enfants, tout cela est certainement du domaine d'une image complexe, changeante, dépendant des virtualités éducatives de la famille.

S'orientant particulièrement dans le problème éducationnel, notre recherche tiendra compte des aspects positifs des investigations effectuées par l'école Sociologique de Bucarest. Nous rélévons l'un de ses caractères dominants, à savoir : l'application combinée de ses techniques : l'observation directe, l'enquête sociale fondée sur des questionnaires de telle sorte élaborés qu'ils puissent correspondre à une statistique ; mentionnons aussi l'entretien libre, l'entretien sur thèmes-données, la biographie des sujets, l'histoire de l'unité sociale, dans notre cas celle de la famille. Nous estimons que les techniques principales employées par l'école monographique de Bucarest sont adéquates à la recherche sur la famille, étant donné leur caractère complexe et leur possibilités d'alternance dans leur application selon les exigences méthodiques concrètes.

La modalité de cette recherche ne peut être qu'interdisciplinaire bien que les fins poursuivies soient, avant tout, pédagogiques. Dans les pages qui suivent, nous analyserons quelques données des méthodes appliquées, tout spécialement concernant l'élaboration des instruments de recherche concrète de la jeunesse scolaire et de sa famille.

Nous observerons, dès le début, que cette recherche dont l'initiative est due à l'Institut de sciences pédagogiques est orientée vers les investigations à tendances objectives largement sociales et positives, dans la vie de famille de notre pays, et non point vers une recherche casuistique afin de dépister les déréglements ou certains manques à ce qui est typique général, évident.

Cependant la comparaison entre ce qui est conforme à la loi et ce qui s'en abat sera nécessaire afin de mettre en évidence l'évolution de la famille actuelle.

Le Questionnaire-guide pour connaître les aspects de l'éducation en famille est un instrument essentiel à nos précisions. Sa structure est constituée par plusieurs „pièces", des questions et réponses codifiées, des tables (membres de la famille : budget de temps de la famille : horaire — présences domestiques simultanées — ; activités en commun ; tableau comparatif entre la route professionnelle des grands-parents et des parents, puis des options professionneles des jeunes, questions et réponses libres, non codifiées et enfin des indications pour des entretiens sur thème donné, dont le texte sera écrit ou enregistré sur bande et annexé au questionnaire. Les „tables" devront être commentées, chacune prise à part, les indicateurs étant en stricte corrélation avec les réponses codifiées. Les réponses libres de même que les textes des entretiens, seront „soumis" à des commentaires littéraires, afin de servir de textes à illustrer, à nuancer, à individualiser.

En ce qui concerne le contenu, les débats seront centrés autour des problèmes suivants : étant données les conditions matérielles de la famille, le budget de temps, généralement, de même que le montant des loisirs dont disposent les membres de la famille — adultes et enfants —

connaissant les présences domestiques réelles de même que les activités communes des membres de la famille, la question se pose : Comment tout cela se déroule-t-il sous l'aspect educationnel et avec quelle efficience ?

— Quel est le caractère spécifique des relations sociales et morales de la famille — sujet de notre recherche ? Les débats entre les membres de la famille nous introduisent dans les principes éducationnels de cette famille fournissant des éléments véridiques en vue du processus de formation concernant l'idée que se fait la jeune génération, consciemment, sur la vie de famille.

L'analyse des relations sociales et morales concerne les relations de mari à femme qui sont en second lieu éducateurs des enfants puis les relations entre parents et enfants, puis celle, entre les enfants. Il est nécessaire que l'on enregistre quelques réponses concernant le régime de vie de la famille de même que la nature des „états-conflits".

Les difficultés à surprendre la vérité sont grosses parfois, de même, il est difficile d'observer certains faits si nous désirons nous élever au-dessus d'un simple enregistrement d'opinions morales susceptibles qui prennent l'aspect de plaidoyers, de défense ou d'accusations de l'un à l'autre des sujets, faisant, au contraire de cela, des observations sur des réalités objectives, sociales-concrètes de la vie en famille.

Le chercheur doit inspirer de la confiance à l'interlocuteur sujet à l'enquête. Cela est possible dans notre cas, étant donné que nous allons enquêter particulièrement les familles avec enfants à l'école, prenant ainsi comme point de départ la relation école-famille, tel un processus qui intéresse à la fois les parents et les éducateurs-chercheurs. Des informations précises et un appel direct, désignant exactement le but de la recherche seront obligatoires pour chacune de nos visites à domicile. troisième visite. Selon les premières données de notre enquête en mai troisième visite. Selon les premières données de notre enquête en mai 1968. à Bucarest (Grivița Roșie) nous avons eu l'impression que les parents sont fort intéressés aux discussions que nous abordons et sont même contents de débattre ces problèmes

*

Les problèmes de l'éducation en famille peuvent être abordés sous différents aspects. D'aucune façon, on ne peut les limiter à de simples actions intentionnelles. L'on ne sait que trop que la maturation des jeunes se déroule en profondeur et avec efficience par la *création de situations éducogènes,* par le respect des conditions de vie des enfants et des jeunes. assurant leur bonheur, l',,autonomie" de l'enfance et de la jeunesse. Les exigences éducatives en famille ne mènent pas toujours à l'accomplissement des idéaux et des fins éducatifs proposées, si ces principes sont „enseignés" en formules-axiomes !

Concernant la formation des jeunes pour la vie de famille, il se passe un processus de corrélation : à mesure que le rôle éducationnel de la famille décroît, dans la période de leur statut de jeunes (18—20 ans), chez les jeunes studieux (22—24 ans) les jeunes commencent à être préoccupés par l'idée de fonder leur propre famille. Les aspects concrets

de cette période sont de la plus grande importance en ce qui concerne le problème que nous abordons.

Le questionnaire formulé par nous-mêmes pose les questions suivantes au chapitre : *L'Education en famille : Le père ou la mère peuvent-ils exprimer le but (l'idéal) de l'éducation en famille ? S'ils le peuvent, comment sera-t-il exprimé ?*

Les réponses possibles paraîtront sur une courbe. Il se pourrait que nous les distribuions selon des réponses-types comme celles-ci „nous nous efforçons de préparer nos enfants pour l'école et, à la fois nous prêtons notre concours à l'école" ; nous cherchons à créer des conditions de vie supérieures à celles que nous avons eues" (réponse du type : „que nos enfants vivent mieux que nous, voilà notre désir !" ; „nous désirons qu'ils apprennent un métier", „que l'on puisse compter sur lui dans la vie" (cela concerne l'éducation sociale-morale). Il est certain que d'autres catégories de réponses paraîtront aussi qui pourraient être tout aussi significatives. D'autres réponses concernent l'existence d'un plan d'éducation par rapport au but que l'on s'est proposé, aux objectifs immédiats ou éloignés. etc.

Les réponses reçues (recherche-pilote) de la part de 100 élèves des classes de VI[e] du lycée „I. Neculce" de Bucarest à la question : *quels aspects de la vie de votre famille vous attirent-ils davantage ?* peuvent être groupées dans les catégories suivantes selon leur importance : — 1) les élèves considèrent comme particulièrement agréables les moments où ils sont consultés, prennent part aux discussions, sont fêtés ou qu'on leur donne un rôle à jouer dans la vie de la famille. Par exemple D.G. — Classe de XI[e] B : „quand nous nous réunissons tous pour discuter certains problèmes liés à la vie familiale. Aux discussions on tient compte de mon opinion, ce qui me donne une certaine confiance en moi-même". 2) L'entente entre les parents ; B. V. — Classe de XI[e] C : „j'admire l'entente harmonieuse des membres de ma famille. Je suis très content lorsque nous tous, dans la famille, nous voyageons, faisons des excursions, etc.". B. E. — classe de XI[e] B : „l'entente entre tous les membres de la famille et les sentiments qui nous unissent (je le déclare sans aucune exagération)". N. V. — Classe de XI[e] A : „les réconciliations après les petites brouilles dans la famille ; ces réconciliations, je le crois, nous unissent beaucoup". R.T.N. — classe de XI[e] D. : „les soirées très agréables où maman lit à haute voix et que grand-mère écoute. J'admire beaucoup les sentiments indissolubles entre maman et grand-mère. Les dimanches, quand je rencontre papa". 3) Les loisirs passés en excursion, à la télévision, au spectacle. 4) La satisfaction des parents ; B.N. — Classe de XI[e] B ; „le moment où maman est heureuse, où elle est contente de moi et surtout des résultats que j'ai obtenus, pour le reste rien".

5) Mais il y a aussi des réponses comme celles-ci : „dans ma famille, je n'aime à vrai dire rien, à cause de l'atmosphère chargée qui y règne toujours. S'il n'y avait pas maman, je ne sais pas ce que je deviendrais" (N. V. — Classe de XI[e] D).

On a attiré l'attention aux élèves de se rapporter dans leurs réponses à des situations récentes et aux circonstances actuelles de la famille. Des questions et des questionnaires de ce genre, précédés ou suivis de conversations individuelles, là où les réponses laissent pressentir des

problèmes intéressants, significatifs, peuvent contribuer à l'éclaircissement des aspects de l'intégration à la famiile et de la formation des jeunes pour la vie familiale.

Dans le set d'instruments des investigations, nous comptons aussi sur les questionnaires destinés aux instituteurs (cl. I—IV), aux professeurs principaux des classes de V—VIII et des classes de IX—XII. L'on a poursuivi ces investigations pour instituteurs dans les écoles d'expériences de notre Institut (à l'Ecole générale no. 152 et au Lycée „I. Neculce" de Bucarest).

Tous ces questionnaires se proposent de recueillir des informations et de soutenir les débats de certains problèmes tels que la connaissance réelle de la vie de famille par les enseignants dans les limites et les possibilités efficientes. A ce titre, on peut se poser le problème : comment passer de la relation école à la relation famille du type opératif. (Comment la famille contribue-t-elle à ce que les jeunes mènent à bien leurs études, comment d'autre part, l'école contribue-t-elle à ce que l'élève fasse de bonnes études et à la fois se prépare en vue d'une profession) au type de relations par lesquelles la famille et l'école contribuent d'une façon convergente à l'éducation des jeunes pour la vie, *conduisant ensemble le processus de maturation biologique, psychique et sociale de la jeune génération*. Le nombre énorme d'informations, la nouvelle structure des principes et des méthodes d'apprentissage, le rôle des moyens de communication avec les masses (mass-média) ne doit point être décalé du point de vue social-éducatif du développement des jeunes. Quant à ce point de vue il doit à tout prix tenir compte du caractère spécifique de la vie de famille, du rôle de l'éducation familiale, dans chacune des périodes de la vie des jeunes futurs fondateurs d'une nouvelle famille. Le milieu éducationnel familial est demeuré, comme durée, comme force *par ses exemples* et *par sa vie affective*, le milieu d'une profonde influence sur les attitudes morales, interpersonnelles, sur la conduite en société, sur le développement biologique, émotionnel, sur les possibilités du développement multilatéral de l'enfant.

Ce chapitre de notre recherche contribue à élucider certaines questions comme : jusqu'à quel point les enseignants peuvent-ils pénétrer dans les problèmes d'analyse sociologique et pédagogique de l'éducation familiale et l'employer dans leur activité de professeur principal et d'éducateur ? Dans quelle mesure — et cela a une grande importance — l'école a-t-elle de l'influence sur le milieu éducatif familial et comment opère-t-on pour corriger, restructurer, actions nécessaires dans l'éducation de certains enfants victimes des manques dans certaines familles, du point de vue éducatif et social ?

Le Questionnaire pour les instituteurs a trois chapitres : la situation familiale de l'élève présentée par l'instituteur ; les appréciations en ce qui concerne le programme de roumain (à la classe respective) en ce qui concerne le thème „la famille", les lectures des manuels puis les lectures extra-scolaires ; finalement un chapitre sur les méthodes employées dans l'activité aux côtés des parents. On exige des réponses et des suggestions, en ce qui concerne les thèmes de certaines recherches nécessaires en ce qui concerne les relations d'entre l'école et la famille.

Une série de problèmes caractéristiques à la puberté, liés à l'éducation sexuelle, à la préparation pour la vie des jeunes est incluc et sera

débattue à l'aide des questionnaires pour les professeurs principaux des classes de V—XII. Des collaborations des professeurs principaux, puis de roumain, d'histoire, de biologie, et d'autres objets d'étude compléteront ces recherches par l'analyse des modalités de formation des jeunes pour la vie de famille, au moyen de ces objets d'étude. Ces recherches pourront contribuer à l'amélioration des programmes scolaires. Nous insistons sur la nécessité d'un fondement sérieux et minutieux, dans les travaux des professeurs concernant le programme des objets enseignés, de même que des heures d'éducation ; cependant, ces travaux devraient être aussi le résultat de *certaines leçons expérimentales* et d'un plan d'expériences éducatives et méthodiques qui puissent être appliquées, dès les premiers deux trimestres de l'année scolaire 1968/1969

La phase dans laquelle se trouvent les instruments de recherche, ne peut pas être considérée comme finale. On devra améliorer certains d'entre eux avant de passer à leur application proprement dite.

★

Les transformations fondamentales qui s'opèrent de nos jours dans la structure et dans la dynamique de la famille roumaine se doivent à la grande mobilité sociale (urbanisation, mobilité professionnelle, culturelle et scolaire). Nous assistons au développement d'une famille conjugale, souple, de deux générations, mobile, plus accommodante et facile à conduire, mais à la fois, d'une famille à la vie plus intime, à fonctions et tâches sociales spécialisées et d'une importance sociale de plus en plus grande. A mesure que les fonctions de la famille se spécialisent, (la consommation économique et culturelle multilatérale, la préparation et l'intégration sociale de l'enfant) et deviennent des fonctions essentielles, l'Etat lui aussi a dû déployer d'autres moyens et une politique sociale correspondante.

Notre recherche collective se propose de vérifier les problèmes par des confrontations concrètes et de contribuer de la sorte aux nombreuses théories sociologiques, pédagogiques, philosophiques sur la famille contemporaine spécialement sur celle des pays socialistes.

Nous sommes dans la période où la famille consolide sa propre expérience relativement autonome, liée aux exigences de la société et orientée vers leurs satisfactions. Cela s'accomplit par le respect de ses traits spécifiques auxquels on ne peut déroger, caractères intransmissibles, ce qui réclame une connaissance, une évidence et un développement des fonctions éducatives de la famille, dans les conditions objectives et supérieures de la société socialiste roumaine.

ПОДГОТОВКА МОЛОДЕЖИ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

(Резюме)

Центральным положением исследования является тезис о том, что подготовка молодежи к семейной жизни не может быть реализована дедуктивно и вспомогательно по отношению к понятию о многостороннем развитии личности. Автор доказывает, что решающим местом в подготовке молодежи к семейной жизни может

быть только семья; отсюдя вытекает и теоретическое и практическое значение изучения воспитательного процесса, проведенного в семье.

Проанализированы характеристики инструментов исследования, созданных в Институте педагогических наук в 1968—1969 гг. В этом исследовании участвуют педагоги, философы, психологи, родители. Указывается на то, что исследователи применяют некоторые методические достижения социологической школы, возглавляемой Д. Густи.

TRAINING THE YOUTH FOR THE FAMILY LIFE

(Abstract)

The central thesis of the investigation asserts that the training of youth for the family life cannot be achieved by deduction and subsidiarily to the concept of the multilateral development of personality. The author demonstrates that the decissive place for training the youth for the family life, as well as for verifying them is the family itself and thus he stresses the theoretical and practical importance of knowing the education of processes in the family.

The author presents the characteristic traits of the research instruments conceived for the research developed at the Educational Sciences Institute (1968—1969). Pedagogues, philosophers, psychologues and parents are taking part in this interdisciplinary investigation. The researchers took over some methods developed by the monographical sociological school from Bucharest, led by D. Gusti.

La place qu'occupent les universités populaires dans l'éducation postscolaire

par PAUL KIRMAIR
Chercheur scientifique principal
à l'Institut de sciences pédagogiques
de Bucarest

L'enseignement organisé pour les adultes comme élément essentiel du processus total d'éducation des adultes, a évolué d'une façon permanente, accomplissant d'importantes tâches sociales, depuis le siècle dernier déjà au développement de la grande industrie.

La Conférence mondiale de 1965 a donné cours à une confrontation d'idées et d'opinions dans ce domaine. L'élargissement universitaire du type anglo-saxon d'une part, les universités populaires, du type allemand et scandinave, d'autre part, sont les deux directives qui ont polarisé les discussions et qui ont mis en évidence les différences de structure de l'enseignement pour les adultes [1].

L'éducation des adultes en général, l'enseignement pour les adultes spécialement, sont caractérisés par des conceptions et des organisations supérieures, de large perspective dans les pays où les transformations sociales et économiques ont eu pour but l'élèvement à un degré supérieur du facteur conscient. Cela est constaté, entre autres, par un rapport présenté au Congrès international d'éducation populaire de Belgique, en 1958, qui précisait que l'éducation des adultes „prend un caractère particulier dans les pays où les transformations internes sont très profondes".[2]

Les exigences déterminées par l'évolution contemporaine de la société roumaine — société dynamique à toutes les échelles — ont eu comme conséquence, parallèlement au développement de l'école de tous les degrés, une multiplication de tous les degrés d'éducation des adultes, fondée sur la conception suivante : le niveau de culture du peuple constitue une condition du progrès général. „On ne sait que trop que l'édification de la société communiste — démontre le secrétaire général du

---

[1] Walter Berger, *Rôle des universités dans la préparation permanente des adultes*, dans „Informations universitaires et professionnelles internationales", no. 31—32/1967, p. 39—46.

[2] M. David, *L'éducation des adultes en Yougoslavie*, UNESCO, 1961, p. 29.

Comité Central du Parti Communiste Roumain, le camarade Nicolae Ceaușescu, est liée indissolublement au niveau de culture élevé du peuple entier, cela étant une nécessité objective de la construction du nouveau régime social. Nous, qui agissons en toute conscience, nous orientant vers l'édification de la société communiste, nous savons que le développement des bases matérielles est décisif ; mais sans le développement des sciences, de la pensée technique, du niveau général de culture du peuple, nous ne pourrons assurer le progrés de la base matérielle de la société parce que ces deux côtés de notre activité sont étroitement liés et sont réciproquement conditionnés" [3].

Dans ce contexte, nous remarquons une diversification de l'enseignement pour les adultes, qui s'est étendue pratiquement, d'une façon ou d'une autre, jusqu'à de nombreuses catégories de la population mûre.

L'enseignement des cours du soir et celui sans fréquence obligatoire, pour ceux qui n'ont pas eu la possibilité, à l'âge scolaire, de compléter leurs études, les cours de qualification et délèvement du niveau de qualification dans les entreprises, l'enseignement agrozootechnique pour trois ans pour les paysans des coopératives, les cours postuniversitaires — tout autant d'éléments qui mettent en lumière la complexité du niveau et de l'ordre structurel de l'enseignement d'Etat pour les adultes, en Roumanie.

Une composante importante de cet enseignement se reflète dans les universités populaires et ouvrières.*

Les premières universités ont paru dans notre pays, au début du XX-e siècle, en 1955, aussi, en une organisation ressemblante. Actuellement, le nombre total des universités remonte à 135 desquelle 52 populaires, 83 ouvrières **. Au début, elles n'ont été que des cycles de conférences comprenant des thèmes divers et disparates.

Ultérieurement, les activités de ces universités ont été organisées systématiquement dans une conception pédagogique plus précise. Les programmes d'enseignement ont été fondés sur les mêmes principes methodologiques similaires à ceux de l'enseignement d'Etat, gardant cependant leurs traits caractéristiques.

L'ampleur que les universités ouvrières ont prise, celles de Bucarest spécialement, a créé un climat en vue de la parution de l'Université populaire pour toute la Capitale, qui — bénéficiant de conditions matérielles favorables — correspond en tous points, comme fin, profil et méthodes de son activité, aux nécessités spirituelles des différentes ca-

---

[3] Nicolae Ceaușescu, *Seance plénière du Comité Central du Parti Communiste Roumain, du 22 au 25 avril 1968*, Ed. politiques, Bucarest, 1968, p. 19—20.

* Comme il est à observer, malgré sa variété, l'enseignement pour adultes peut être compris dans les formes de l'enseignement institutionnel de même que dans les formes de l'enseignement populaire. Cependant il n'y a pas une conception claire qui puisse encadrer ces instruments spécifiques dont s'occupent des organismes différents (Ministère de l'Enseignement, Syndicats, Conseil Supérieur de l'Agriculture, le Comité d'Etat pour l'Art et la Culture etc.).

** Ces universités populaires sont organisées par centres urbains, les universités ouvrières dans les grands centres industriels et d'institutions

L'Université populaire de Bucarest est pourvue d'un appareil permanent — de spécialité technique-administrative — salariée (directeur-adjoint, méthodistes qui coordonnent l'activite des cours etc.).

tégories de la population. C'est ainsi qu'a pris naissance en 1962, l'Université populaire de Bucarest.

Cette Université populaire est une institution aux attributions multiples qui peuvent se grouper, comme suit : l'organisation des cours proprement dits, point essentiel de son activité, le début de quelques grandes manifestations scientifiques, occasionnelles dans notre Capitale, puis l'organisation d'un échange de conférenciers dans les différentes villes du pays. L'activité de l'Université populaire est coordonnée par le Conseil scientifique, formé des personnalités de notre vie culturelle-scientifique et artistique, comme d'ailleurs aussi un corps constitué de conférenciers. En ce qui concerne le nombre de cours et d'auditeurs, si à la fondation de cette université (1962—1963) on pouvait compter 12 cours et 4 000 auditeurs, en 1967—1968, l'on a enregistré 28 cours et cycles de conférences, fréquentés par environ 9 000 auditeurs.[4]

Pendant ses six ans d'existence, l'Université populaire de Bucarest a compté outre ses préoccupations, des problèmes de méthodologie dans le processus d'enseignement, un accent tout particulier reposant sur l'emploi interne et adéquat des illustrations de différents genres de la science et de la culture surtout à l'aide des moyens audio-visuels (films, projections de diapositives et diafilms, impressions sur bande de magnétophone, excursions, documentaires scientifiques avec applications pratiques etc.).

Les voies employées afin de pouvoir distinguer les tendances dans l'orientation du profil de l'Université populaire de Bucarest, sont les suivantes : a) l'analyse des programmes d'enseignement, dans les quatre dernières années ; b) l'analyse de la composition des auditeurs (profession, études, âge, sexe) ; c) une analyse spéciale des cours : science de l'organisation et de la direction de la production et arts plastiques ; d) la recherche de l'opinion des auditeurs (fondée sur un questionnaire) et de certains directeurs de cours et conférenciers.

1. Culture générale et culturalisation

En 1963, l'Acad. Tudor Vianu, le premier des directeurs de l'Université populaire de Bucarest, définissait le but de cette université ainsi : „le développement rapide de la science, à notre époque, les grands progrès de la culture dans tous les domaines, les transformations révolutionnaires dans la vie de peuples nombreux, sont autant de circonstances qui exigent de nous que nous complétions la culture générale des travailleurs même du moment où ils ont dépassé l'âge de la scolarité, obtenant un engagement dans la production... Voilà le premier des besoins de l'Université populaire de Bucarest“ [5].

---

[4] Nous ne mentionnerons pas les cours de langues vivantes de l'Université populaire. Dans ce sens, on peut consulter l'étude *Contributions à la psychosociologie de l'organisation de l'enseignement des langues vivantes dans les Universités populaires*. Auteurs : Gh. Neacu et Petru Curuz, C.S.C.A.—C.R.C.S.S. Bucarest, 1968.

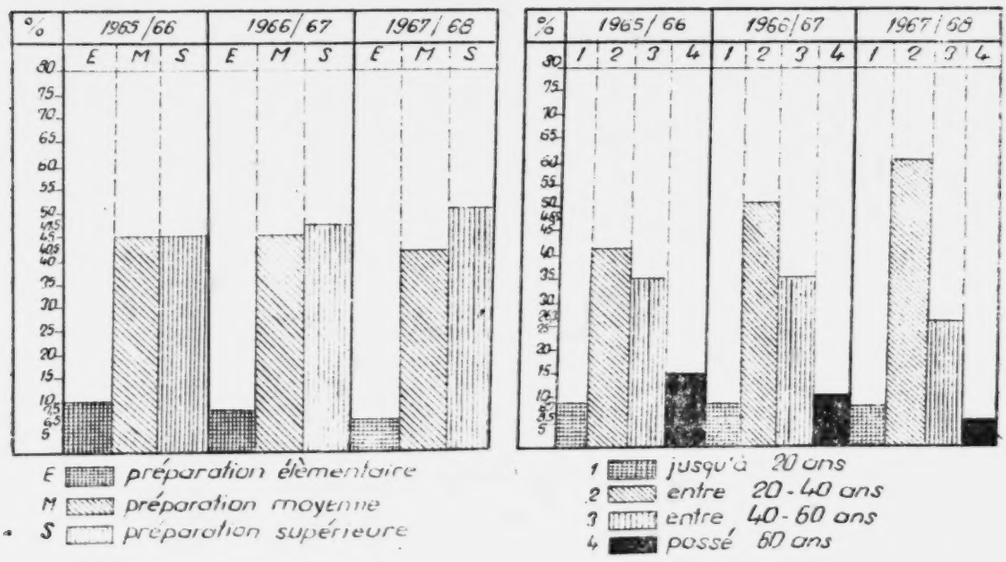
[5] Tudor Vianu, *Introduction — Préface au Prospectus de l'Université populaire de Bucarest*. C.S.C.A.—C.R.C.C.S., 1963. p. 5.

Cette définition des fins de l'Université populaire s'adressait au niveau général de culture de la population bucarestoise de cette époque. En effet, une vue rétrospective met en évidence le fait qu'immédiatement après la victoire de la révolution populaire, les conditions objectives ont mené à la nécessité de déployer une vaste activité de culturalisation des masses. L'analphabétisme, école qui ne comprenait qu'un nombre réduit d'enfants et de jeunes, généralement les moyens insuffisants de diffusion de la culture (livres, films, institutions culturelles etc.) sont autant de facteurs dont il faut tenir compte qui déterminaient à mener une large action d'élèvement du niveau élémentaire vers la culture des masses.

Au premier échelon de culturalisation, l'ensemble de mesures entreprises visaient l'amplification des instruments d'instruction et d'éducation des adultes. Il s'agissait de créer un climat favorable à l'acquisition des valeurs spirituelles en sorte que le degré de la culture atteigne un niveau qui puisse assurer les fondements d'une culture ultérieure, d'ordre supérieur, à la fois une pensée scientifique, technique et de culture générale des êtres.

La signification du but de l'Université populaire de Bucarest — telle que l'acad. Tudor Vianu, la définissait, réside dans un degré de culture supérieure — non pas élémentaire — au rythme des transformations sociales, scientifiques, culturelles qui s'imposaient et s'imposent de compléter la culture générale pour les travailleurs, les intellectuels, les fonctionnaires, enfin pour tous.

Certaines données statistiques viennent confirmer que l'Université populaire s'adresse — par la nature des fins poursuivies — à certaines catégories de la population qui détient déjà des connaissances fondamentales. C'est ainsi que l'analyse de la structure des auditeurs rangés selon l'âge et les études, met en lumière — même à courts intervalles, d'une année à l'autre des changements évidents, tel qu'il ressort des graphiques suivants.



Que déduire de l'analyse de ces graphiques ?

Dans l'intervalle de deux ans, le nombre des auditeurs à études élémentaires qui se sont inscrits à l'Université populaire, a baissé de 3,5%, le nombre des auditeurs à études moyennes, a baissé de même de 4,5%, pendant que le nombre des auditeurs à études supérieures a augmenté de 8%. Près de 95% du total des auditeurs à l'Université populaire ont des études moyennes et supérieures. De même, concernant l'âge, l'on constate une hausse substantielle du nombre des auditeurs d'âge actif (20—40) — 19%. En échange, le pourcentage des auditeurs entre 40—60 ans a baissé (de 8,7%), celui de la catégorie de plus de 60 ans (de 10%).

L'on observe que l'Université populaire paraît être une institution qui peut capter l'intérêt des gens — et nous pouvons croire à un accroissement de cette tendance — qui ont fini l'école moyenne puis l'enseignement supérieur et qui sont à la fois en pleine activité productive, justement parce que ces catégories de la population, plus sensibles du point de vue culturel, ressentent le besoin de s'informer sans cesse sur ce qui est nouveau, dans les différents domaines de la création humaine.

Les mesures comprises dans les Directives du Comité Central du Parti Communiste Roumain concernant le développement de l'enseignement dans la République Socialiste de Roumanie détermineront des changements essentiels, à savoir que dans quelques années l'Université populaire connaîtra l'affluence du jeune public qui suit un autre chemin — le quantum de connaissances, le degré d'instruction et d'éducation, acquis à la suite de la généralisation de l'école de 10 ans.

2. Coordonnées du Programme de l'Université populaire

Les raisons qui déterminent les auditeurs appartenant à certaines catégories distinctes de la population à suivre les cours de l'Université populaire, sont, évidemment d'une ample variété. Cependant deux causes prévalent : le besoin de compléter sa propre culture générale là où elle est demeurée déficitaire, étant donné l'impossibilité d'assimiler jusque là les connaissances fondamentales, à l'école, soit que les auditeurs aient fini leurs études depuis longtemps ; le besoin de se mettre au courant de l'évolution rapide des sciences et des arts, ce qui signifie, dans une terminologie de plus en plus usitée dans la littérature mondiale être «l'homme bien informé».

Prises comme prémisses, les exigences d'instruction des gens ont tendu vers l'universalité, comme contenu, de la l'Université populaire de Bucarest, selon la programmation de certains cours qui soient en état de répondre à l'extrême variété de ces besoins.

Notre société — qui évolue par critères scientifiques, fondés sur l'enseignement marxiste-léniniste — s'est imposée les objectifs éducatifs. En principe, les exigences mêmes des êtres s'harmonisent aux nécessités sociales. A l'analyse faite, cependant, les exigences sont celles d'une individualité ou de certaines collectivités restreintes. Pour cette raison l'activité de l'Université populaire a dû prendre comme point de départ, outre les besoins des auditeurs, les désiderata actuels déterminés par le

progrès économique et social-culturel du pays, les besoins éducatifs impérieux d'ordre politique et idéologique, éthique, scientifique et esthétique. La conséquence immédiate — à nouveau, le caractère d'universalité de l'Université populaire, qui doit avoir de l'influence sur chaque élément de la personalité humaine etc.

L'analyse évolutive des programmes d'enseignement de l'Université populaire nous dévoile — malgré certains échecs — les coordonnées générales de son activité.

Les cours concernant l'histoire du peuple et de la nation roumaine, de même que l'histoire universelle, le développement contemporain de la Roumanie, des problèmes d'éducation familiale et des jeunes, les problèmes de physique, de chimie, de biologie, de médecine, d'astronomie et géographie, le développement de la littérature et de l'art, le long des époques, sont contenus dans les programmes de l'Université populaire. Elles représentent des disciplines qui s'étendent à la sphère des connaissances universitaires, de même que la modalité pratique d'accomplissement des impératifs éducatifs de la société.

La structure du programme de l'Université populaire de Bucarest, dans la période 1964—1967, concernant les trois domaines essentiels, sciences sociales, sciences naturelles et sciences techniques, littérature et arts, que nous donnos ci dessous, met en relief — dans les grandes lignes — la même tendance soulignée de s'assurer un équilibre de thèmes :

Année d'enseignement — *Total 20 cours*

1964—1965
35% sciences sociales ;
30% sciences naturelles et techniques ;
35% littérature et arts.

Année d'enseignement — *Total 22 cours*
1965—1966

36,3% sciences sociales ;
27,4% sciences naturelles et techniques ;
36,3% littérature et arts.

Année d'enseignement — *Total 27 cours*
1966—1967

29,7% sciences sociales ;
33,3% sciences naturelles et techniques ;
37% littérature et arts.

Il est intéressant de relever en ce qui concerne le problème que nous soutenons que la répartition des auditeurs dans divers domaines culturels et scientifiques, est relativement proche : 31,2% du nombre des auditeurs se sont inscrits aux cours des sciences sociales ; 31,9% aux cours de sciences naturelles et techniques ; 36,9%, aux cours de littérature et arts (données pour l'enseignement 1966—1967). L'analyse plus détaillée

non seulement des domaines rappelés mais des disciplines du cadre de chaque domaine, nous mène aux constatations suivantes :

a. Le nombre des cours pour les sciences sociales est demeuré pour les trois ans d'enseignement populaire presque égal (7 cours en 1964—1965, 8 cours en 1965—1966, 8 cours en 1966—1967). L'attention est portée dans l'ensemble de ces cours sur les problèmes contemporains, économiques, et socio-culturels de la Roumanie, du monde, en général, sur les problèmes d'histoire et de relations internationales. Par degrés, ces problèmes se sont enrichis par d'autres cours qui s'y sont ajoutés : cours de philosophie, psychologie, sociologie et pédagogie.

b. Le nombre des cours des sciences de la nature et techniques a crû à 6 dans l'année d'enseignement 1964—1965, à 9, en 1966—1967, passant de la présentation du cadre général de l'évolution des sciences naturelles aux sciences particulières (l'on reviendra sur ce problème).

c. Pour le domaine de la littérature et de l'art l'on a, en permanence presque, les cours d'histoire de la littérature nationale et universelle des arts plastiques, de culture musicale, théâtre et cinéma. Ultérieurement, ont paru quelques cours nouveaux, tels : *Architecture et urbanisme*, la *Photographie artistique, l'utile et le beau quotidien* etc.

d. Les cours d'éducation morale et les problèmes d'intégration à la famille ont été presque totalement négligés. Il n'y a eu qu'un cours dans l'année d'enseignement 1964—1965 *(Les parents et l'éducation des enfants)*, puis un seul en 1965—1966 *(La jeunesse et la vie contemporaine)*.

En ce qui concerne l'affluence du public pour les disciplines et non pas par grands domaines, nous en venons aux observations suivantes :

a. La persistance de pourcentages élevés pour certains cours de littérature et d'art *(Littérature du XX^e siècle, Culture musicale, Arts plastiques, Arts du film)*. Cela s'explique par quelques points de vue : la vie culturelle et artistique de la capitale qui stimule l'intérêt pour de tels problèmes ; la préparation insuffisante dans ces domaines et la nécessité de remplir ces lacunes par d'autres sources (d'après certaines statistiques, 40% du nombre des auditeurs sont jeunes), l'attraction pour ces cours par leur contenu scientifique et leur illustration ingénieuse.

b. La répartition plutôt uniforme du nombre d'auditeurs pour les disciplines concernant les sciences naturelles et techniques qui expriment les préoccupations différentielles de certaines catégories d'auditeurs, selon leurs professions.

c. Le pourcentage plutôt élevé à certains cours de sciences sociales, tels que : *Le monde aujourd'hui. L'histoire de la civilisation et de la culture universelle*, démontre l'intérêt croissant des gens pour les problèmes de la vie politique et internationale.

3. Degrés successifs dans la culture générale

Acquérir la culture générale est un processus dynamique, d'une complexité toute particulière. L'orientation des programmes de l'Université populaire doit avoir en vue les transformations de conscience et agir au plus haut point. La croissance du niveau culturel des gens, les exi-

gences sociales, imposent une orientation sélective échelonnée, dans la transmission des connaissances de culture générale, qui se déroule non seulement en étendue — par la présentation de problèmes nouveaux des sciences et de la culture — mais bien en profondeur aussi. se proposant d'expliquer l'essence des phénomènes.

Au commencement de son activité, l'Université populaire de Bucarest a posé dans le cadre de ses cours, des problèmes généraux des sciences par des informations de grande synthèse qui donnent une idée — un cadre à l'évolution de la pensée scientifique. C'est ainsi que dans le programme 1964—1965, nous trouvons les disciplines suivantes du domaine des sciences de la nature et des sciences techniques : *De l'histoire des grandes découvertes, La technique du XX^e siècle, Les problemes actuels de physique et de chimie, La cybernétique, Problèmes actuels des sciences de la nature, Connaissances médicales.* On observe, qu'à l'exception de la Cybernétique et de la Chimie, les autres secteurs des sciences de la nature sont inclus dans les cours à caractère général. L'on a constaté que l'auditeur ne se contentait plus de „vues générales". Une révision des programmes s'est donc imposée, spécialement en vue d'une diversification pour les sciences de la nature, par cours différenciés. C'est ainsi qu'aux programmes d'enseignement, outre les cours à caractère général, on donne des cours à profil particulier : *La science de l'organisation et de la direction dans la production, Les mathématiques modernes, La physique et la chimie moderne, La radio-électronique, Biologie et génétique* etc.

On observe la même tendance pour les sciences sociales, la littérature et les arts. Nous en trouvons une preuve si nous testons l'opinion des auditeurs qui s'orientent définitivement vers la nécessité d'une culture approfondie.

Pour les participants au cours des *Arts plastiques* ils ont eu à répondre à un questionnaire concernant les thèmes qu'ils désireraient pour l'année prochaine.

Nous avons analysé 60 de ces questionnaires ; nous avons retenu spécialement les réponses des sujets qui s'occupaient des programmes de ces cours. Les résultats : 12 auditeurs ont répondu qu'ils désiraient qu'on leur fasse la présentation de l'art plastique au cours des époques différentes, cela signifie qu'ils sont adeptes du cours actuel ; d'autres sujets demandent un cycle de conférences sur certaines époques seulement. ou problèmes dans les arts plastiques ; dix d'entre eux ont désiré être informés sur l'art moderne ; le reste des auditeurs a donné des réponses très différentes entre elles. Plus de 50% désirent des „cycles de leçons" qui se rapportent à une seule période, à un seul problème (comme *l'équilibre chromatique dans une combinaison de couleurs de la palette)* ceux-là ont suivi pendant plusieurs années les cours de l'université populaire. Plus de 60% des 38 auditeurs qui ont préconisé ces cycles de leçons ont des études supérieures. La conclusion qui se détache de ces recherches est que l'Université populaire de Bucarest devra s'occuper d'une certaine série de cours spécialisés de culture générale afin de répondre aux besoins spirituels d'une catégorie d'auditeurs qui, ayant des connaissances dans un domaine déterminé, désirent des explications plus profondes sur des phénomènes culturels et artistiques. Cela signifie-t-il

que l'Université populaire doive renoncer aux programmes des cours au large profil ?

Une vue d'ensemble sur les programmes pour plusieurs années de l'Université, signale la persistance des cours qui exposent surtout l'évolution historique de la civilisation, nationale et universelle, de la littérature, des arts, etc. Ces cours ont eu une audience publique satisfaisante. Ils sont nécessaires pour la population qui est sensible à la culture, désire un horizon plus large et pour ceux qui veulent compléter leurs connaissances dans un certain domaine.

Il y a aussi d'autres principes, d'autres implications. L'orientation des programmes d'enseignement, par rapport à la nécessité d'assurer un équilibre entre les grands domaines de la science et de la culture (sciences sociales, sciences de la nature, littérature et art) n'est guère suffisante. Il faut tenir compte des nécessités qui paraissent dans le processus d'adaptation des êtres aux conditions sans cesse en pleine transformation, de la vie contemporaine.

Afin de mieux répondre à ces exigences, le programme d'enseignement de 1967—1968 a subi des changements dans trois grandes branches : 1. *Cours de large information ;* 2. *Cours d'information spéciale ;* 3. *Cycles de présentation d'information actuelle.* Faisant abstraction de la notion d'information qui n'exprime pas d'une façon des plus heureuses le but de l'université populaire, cette conception de l'orientation du programme est évidemment plus avancée. Spécialement, la programmation de certains cours „d'information spéciale" comme : *La science de la direction et de l'organisation de la production. Sociologie concrète. Théorie de la culture, Moments de l'histoire de la pensée économique de la Roumanie. Problèmes de cybernétique, de physique moderne appliquée, Mathématiques modernes, Problèmes contemporains de l'éducation ; La psychologie du XX^e siècle* viennent au devant de besoins de grande actualité.

Nous savons bien que la révolution technique et scientifique qui transforme de plus en plus la production en application technologique de la science, amène des modifications dans la personnalité des travailleurs de même que des modifications dans les raisons d'action des petits groupes constitués sur les lieux du travail. Comme conséquence directe, des modifications paraissent ou doivent paraître, dans leur essence dans l'activité scolaire, dans l'enseignement pour adultes, comme dans les systèmes de diffusion de la culture aux masses. Dans ce contexte paraît clairement aussi le problème de l'education permanente, comme un processus dialectique pour toute la durée de la vie. C'est ce que soulignait Robby Kidd : „l'éducation permanente n'est ni un mirage, ni un rêve d'un prophète religieux... les gens comprennent aujourd'hui qu'ils doivent étudier et continuer à étudier pour correspondre aux exigences des professeurs et des obligations publiques" [6].

L'Université populaire ne peut s'imposer — d'ailleurs elle ne saurait y parvenir n'ayant pas encores les moyens nécessaires, actuellement — d'initiation de formes complexes de perfectionnement professionnel, de spécialisation pour différentes catégories de professions. Elle peut ce-

[6] A.S.M. Hely. *Nouvelles tendances dans l'éducation des adultes — „D'Elseneur à Montréal"*, UNESCO, p. 77.

pendant contribuer au développement des aptitudes des êtres humains, de leur réceptivité pour les problèmes modernes de l'économie, des sciences, de la technique. C'est-à-dire, elle s'occupe de la culture générale, de la spécialité qui constitue une des prémisses des plus importantes pour comprendre les aspects particuliers d'une profession. Voilà ce que mentionnait l'académicien Rémus Răduleț, recteur à l'Université populaire de Bucarest „le besoin de raffraîchir nos connaissances apprises à l'école, afin d'être au niveau de l'évolution du cadre professionnel, de même que les tâches en dehors de la profession, demandent au citoyen, des connaissances générales d'économie, de direction et souvent de gestion et même de psychologie, toutes choses que l'école classique ne lui a pas transmises, de sorte qu'il les étudiera maintenant, comme adulte" [7].

Ces cours ne sont pas nécessaires seulement par l'information fondamentale qu'ils procurent aux auditeurs, comme prémisse pour une étude ultérieure mais parce qu'ils aident l'auditeur à adopter des attitudes et des valeurs fondées sur la capacité et la volonté de s'adapter au rythme de la vie contemporaine.

4. Certaines conclusions

a. La correspondance des programmes — les nécessités sociales — exigences des différentes catégories de la population sollicitent actuellement une conception plus avancée qui tienne compte de la croissance progressive du niveau général de culture des gens.

b. L'Université populaire doit orienter de telle sorte son activité afin qu'elle présente au public des informations, des connaissances, des interprétations des phénomènes correspondants aux transformations rapides sociales et économiques, techniques et scientifiques.

c. Le programme de l'Université populaire doit pouvoir assurer, par sa structure : des cours de culture générale à caractère encyclopédique, par une présentation logique et historique des connaissances pour les catégories de la population qui en ressentent encore le besoin ; des cours de culture générale, des domaines plus restreints qui donnent la possibilité d'approfondir ces connaissances ; des cours spéciaux pour le perfectionnement professionnel, qui poursuivent une présentation de connaissances à fond, mais gardant le caractère de culture générale dans la discipline respective.

d. La nécessité d'une permanente prise de contact des tests correspondant aux exigences de culture de la population en générale, de l'opinion des auditeurs tout spécialement, en vue d'une orientation plus adéquate du programme de l'Université populaire, rapporté aux étapes de l'édification socialiste et à la dynamique de la science et de la technique contemporaine.

e. L'organisation d'une étude spéciale ayant comme objet le contenu et les méthodes du processus d'enseignement populaire, comme une condition essentielle de l'efficience de l'enseignement donné par l'Université populaire.

---

[7] Rémus Răduleț, *Université populaire, profil et perspectives.* „Scînteia", no. 7684, 25 avril 1968.

БУХАРЕСТСКИЙ НАРОДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

(Резюме)

Исходя из анализа учебных программ, состава курсантов, некоторых курсов, а также из изучения мнения курсантов и учительских кадров, автор определяет этапы эволюции этого университета и тенденции его развития в зависимости от качественных изменений, происшедших в духовной жизни разных категорий жителей столицы.

Главные выводы касаются структуры учебных программ; предлагается открытие общеобразовательных курсов энциклопедического характера, других — профилированных по областям и узким вопросам, а также специальных курсов, помогающих профессиональной подготовке курсантов.

Подчеркивается необходимость изучения содержания и методики учебного процесса с целью повышения эффективности деятельности Народного университета.

THE "BUCHAREST" POPULAR UNIVERSITY

(Abstract)

Starting from the analysis of the curricula for several years of the "Bucharest" Popular University, of the composition of the students enrollement, of some special courses, as well as from the investigation of the students' and teaching staff's opinions, the author discerns the different stages of the ecolution of this university, as well as its development tendencies in terms of the qualitative changes that occured in the spiritual life of the different categories of Bucharest population.

The main conclusions drawn by the author refer mainly to the structure of the curricula, tending to include courses of general culture with an encyclopaedic character, others regarding more restrictive fields and problems, and the special courses, designed to support the professional training of the students by the presentation of the general culture knowledge from the respective discipline.

At the same time, the author underlines the necessity of a study, whose subject would be the content and methods of the popular educational process, with a view to improving the efficiency of the activity developed at the "Bucharest" Popular University.

Depuis les associations et les sociétés culturelles jusqu'au foyer culturel

— Contribution à l'histoire de la théorie et de la pratique de l'éducation des adultes en Roumanie —

par OCTAVIAN NEAMȚU
Chef du secteur de sociologie rurale
à l'Institut de recherches d'économie
agraire

Une histoire de l'éducation du peuple de Roumanie, c'est-à-dire dans les principautés, et les contrées roumaines, dans le cadre du mouvement plus large pour la culture du peuple, c'est-à-dire de l'activité culturelle de masse, ne doit pas se limiter à ce que nous connaissons couramment au sujet de ce problème.

Les siècles de renaissance culturelle dans le passé nous montrent qu'il y avait aussi certaines manifestations qui représentaient la préoccupation de promouvoir le peuple par la culture ; ceci s'est produit surtout à la suite de différentes influences politiques, religieuses ou philosophiques. Tout particulièrement depuis le XVII-e siècle, ces moments sont visibles, sous l'influence de certains facteurs comme *l'imprimerie*, qui favorisait la diffusion du livre parmi les masses populaires, les *bibliothèques et les sociétés* litteraires, scientifiques et artistiques, fondées dans le but de promouvoir et de diffuser les connaissances de ces domaines parmi les plus larges couches. Les traductions permettaient de faire paraître des ouvrages du domaine de l'exploitation agricole et des calendriers. Il est vrai que ces publications ne s'adressaient pas aux larges masses qui étaient illetrées, mais elles s'adressaient pourtant à des milieux plus populaires. Ainsi, se répandirent parmi les masses populaires l'histoire d'Alexandre de Macédoine, d'Esope, de Varlaan et de Ioasaf, l'histoire du philosophe Sindipii, etc.

Ce mouvement s'est continuellement élargi, parce que le processus complexe visant à élever le niveau des masses avait lieu tout naturellement ; d'une part, nous sommes en présence de problèmes de conscience, d'aspects politiques-idéologiques, et d'autre part, d'actions destinées à contribuer à l'élévation du niveau de vie (du point de vue économique, sanitaire, culturel en général) des masses, en vue d'améliorer leurs conditions d'existence. Même si certaines actions avaient un caractère utopique, elles reflètent un certain état de conscience, une certaine attitude.

Ainsi, le mouvement de 1840, dirigé par Dimitrie Filipescu, nous introduit dans le monde si vivant des sociétés culturelles-politiques des années 1820—1848. Il ne fait aucun doute que, au cours de ces années, un intérêt réel pour la vie culturelle, scientifique, littéraire, artistique existait au sein des couches intellectuelles de notre pays, et ceci non seulement en vue d'utiliser „avec un profit accru leurs loisirs", mais aussi que cet intérêt était dû à une préoccupation constructive, celle de contribuer au développement de la culture en Roumanie et à l'élévation du niveau culturel des masses. Les érudits *Constantin Golescu, Ion Cîmpineanu, I. Eliade Rădulescu, Gheorghe Asaki, Iacob St. Cihac, Ion Ghica* et autres ne se sont pas contentés de l'activité déployée par l'intermédiaire des ouvrages et des publications périodiques, mais ont cherché à organiser pour l'activité culturelle les énergies existantes, aptes à de telles manifestations, en les groupant en sociétés culturelles. Etant donné que les personnalités ci-dessus citées, fondateurs et animateurs des sociétés culturelles créées, étaient tous des intellectuels-citoyens, militants convaincus pour des idées politiques avancées, les associations culturelles qu'ils dirigeaient remplissaient aussi d'importantes fonctions politiques et parfois l'aspect culturel de la société essayait de camoufler les buts politiques qui constituaient la raison réelle d'existence de la société respective. Au sein de ces sociétés circulaient des ouvrages et des revues étrangères, surtout français, „Le Sémaphore", „Le National", „Le Temps", ainsi que des livres interdits, comme par exemple *La Hongrie et la Valachie* de l'historien français Thouvenel. Dans ces sociétés déployaient leur activité des personnes ayant des relations à l'étranger comme par exemple Eftimie Murgu, intellectuel du Banat ayant un rôle très actif dans les cercles révolutionnaires de Hongrie, du Banat, de Transylvanie, de Valachie et de Moldavie, ou bien l'intellectuel français J. A. Vaillant, si présent dans la vie des révolutionnaires roumains de Valachie et de Moldavie à l'époque. Dans ce monde, dont le but était la suppression des abus et de la spoliation des masses ouvrières, s'était formé le groupe révolutionnaire de Dimitrie Filipescu, supprimé avec une excessive cruauté par le prince Alexandru Ghica. Toujours dans cette atmosphère des sociétés culturelles, scientifiques, littéraires, de l'époque, dont nous rappelons : „La Société littéraire", constituée par Constantin Golescu et I. Heliade Rădulescu à Bucarest, „La Société philharmonique" conduite par Ion Cîmpineanu, I. Heliade Rădulescu et C. Aristia, toujours à Bucarest, en 1833, „La Société de médecins et de naturalistes" de Jassy, fondée toujours en 1833, par Cihac à Jassy où, en 1836, Gheorghe Asaki organise la „Société du Conservatoire philharmonique". Ces sociétés groupent toutes les forces culturelles des Roumains, depuis le poète Iancu Văcărescu, déjà vieux, jusqu'à Bălcescu, Negruzzi, Alecsandri. Les intellectuels grouppés dans les sociétés dont nous venons de parler ne remplissaient pas, par leur participation, une simple formalité, mais déployaient une intense activité écrivant et traduisant eux-mêmes et aussi soutenant d'autres écrivains et traducteurs que transposaient pour les lecteurs roumains, en roumain, des oeuvres importantes de Molière, Voltaire, Cervantes, Corneille, J. J. Rousseau, Pouchkine, et d'autres.

Les événements ne se sont pas produits du jour au lendemain, et n'ont pas pris fin à une date précise. Par ailleurs, comme l'indiquait il y a plus de trente ans le grand historien roumain Nicolae Iorga, et

avant lui, en d'autres formulations, Nicolae Bălcescu, dans l'histoire, et non seulement dans l'histoire du peuple roumain, mais dans toute l'histoire du monde „rien ne peut être considéré comme s'étant produit en un seul endroit et à une date déterminée". Les époques ne s'éclaircissent pas elles-mêmes, mais l'une par l'autre, et il est impossible de parler d'une d'entre elles sans penser à l'autre et d'entreprendre l'explication d'une sans les connaître toutes" [1]. Ainsi se présentent les choses lorsqu'il s'agit des débuts de la culture moderne roumaine.

La période 1820—1848 a aussi ses débuts plus anciens.

Dans le monde des idées et de l'enseignement, par exemple, l'érudit *Gheorghe Lazăr* dont l'action rénovatrice joue un rôle si important dans le soutien de l'insurrection de Tudor Vladimirescu, commence son activité en Valachie avant 1820, et son activité ici ne peut pas être séparée de ce qu'il avait réalisé jusque là dans sa Transylvanie natale, où furent jetées, les bases de sa pensee, ou était née l'idée sur la nécessité d'un enseignement roumain en langue roumaine. Lorsque, le 24 mars 1968, on a fêté le 150-e anniversaire de l'enseignement supérieur en langue roumaine, le camarade Nicolae Ceaușescu, secrétaire général du Comité Central du Parti Communiste Roumain, a souligné que „la creation de l'enseignement en lanque roumaine représente un moment très important du développement de notre culture nationale, une date mémorable dans l'histoire du peuple roumain". Le courage de Gheorghe Lazăr fut très grand : cet inconnu, „un certain Gheorghe Lazăr, ayant la profession d'ingénieur, à peine arrivé de Transylvanie", comme le caractérisaient les documents de l'époque, se proposait d'enseigner, en langue roumaine et non seulement des disciplines élémentaires, l'écriture et la lecture, mais aussi l'arithmétique, la géométrie, la géographie, et même la philosophie et les sciences supèrieures, domaines pour lesquels la seule langue d'enseignement admise semblait être dans les Pays roumains exclusivement la langue grecque. Avec une persévérance inlassable et avec l'appui de certains milieux aux vues avancées, Gheorghe Lazăr a réussi à jeter les bases de l'enseignement en langue roumaine. Plus tard, à son école se sont formés les apprentis et ensuite ses adeptes et ses collaborateurs, Ion Heliade Rădulescu, Petrache Poenaru et d'autres, présents à toutes les grandes actions rénovatrices de l'époque, de sorte que comme l'afirmait N. Iorga, les époques ne s'éclaircissent que l'une par l'autre. Les débuts de la culture roumaine moderne sont placés entre 1820 et 1840, mais ils ont leurs racines au-delà des Carpathes, en Transylvanie, et se prolongent, par l'intermédiare de l'oeuvre d'Heliade Rădulescu, de Petrache Poenaru et des autres promoteurs de l'enseignement, jusqu'au-delà de 1848, dans une marche ascendante ininterrompue. Pendant la même période, à Moldavie, la modernisation de l'enseignement constituait l'un des grands buts de G h e o r g h e A s a k i.

Mais les jeunes formés sous de telles influences ne se limitaient plus à ce qu'on pouvait apprendre dans les écoles du pays et ont commencé à suivre aussi les cours des écoles supérieures des pays occidentaux. La plupart étudiaient en France, à Paris, où en 1845 les jeunes Roumains qui y faisaient leurs études, fondent l'Association des étudiants roumains de Paris. Mais, la jeunesse studieuse de Roumanie se

[1] N. I o r g a, *Généralités sur les études historiques*, 1944, p. 172.

dirige aussi vers les autres capitales ayant une florissante vie universitaire : ceux de Transylvanie et du Banat vont faire leurs études à Vienne et à Berlin, mais aussi certains jeunes Moldaves se dirigeaient vers les pays de culture allemande, entre autres Mihail Kogălniceanu, qui fait ses études à Berlin de 1835 à 1838.

Le contact avec le monde occidental était pour les meilleurs des jeunes roumains qui faisaient leurs études dans de vieux centres universitaires de France, Autriche, Allemagne, Italie, une bonne occasion de connaître directement les formes de vie économique, administrative, politique, culturelle qu'ils s'eforceront d'adapter aussi dans leur patrie. Il n'est pas donc surprenant que des hommes ayant des vues progressistes se soient trouvés à la tête des premières gazettes et revues de notre pays, des premières institutions culturelles et aussi d'importantes actions économiques et politiques au cours des années 1820—1848.

Comme une éruption volcanique qui réussit à briser la croûte des entraves affaiblies, dans l'intervalle allant du 8 avril 1829, lorsque paraît la gazette „Curierul Românesc" (Le Courrier Roumain) de I. Heliade Rădulescu, et jusqu'en 1838, c'est-à-dire dans un intervalle de seulement dix ans, toute une série de gazettes roumaines paraissent et dont nous rappellerons quelques-unes : „Albina românească" (L'Abeille roumaine), que publie le 1-er juin 1829 à Jassy Gheorghe Asaki ; „Gazeta Transilvaniei" (La Gazette de Transylvanie), rédigée par Gheorghe Baritz, en 1838, à Braşov ; les suppléments littéraires „Curierul de ambele sexe" (Le Courrier des deux sexes) de Heliade Rădulescu, „Alăuta românească" (Le Luth roumain) de Gheorghe Asaki, „Foaia pentru minte, inimă şi literatură" (Le journal pour l'esprit, le coeur et la littérature) de Gh. Baritz, qui accompagnaient les gazettes ci-dessus citées. Au cours des années suivantes, le nombre des périodiques roumains augmente ; de nouvelles gazettes et revues paraissent, comme par exemple „Dacia literară" (La Dacie littéraire) et „Arhiva românească" (Les archives roumaines) et ensuite „Propăşirea" (Le Progrès) éditées par Mihaïl Kogălniceanu à Jassy, „Magazin istoric pentru Dacia" (Magazine historique pour la Dacie) parue sur l'initiative de Nicolae Bălcescu et de August Treboniu Laurian et d'autres.

Particulièrement significatif est le fait que, tant au cours des années dont nous parlons (1820—1848), que plus tard, c'est-à-dire pendant la révolution et au cours des années suivantes, il y avait à la tête des gazettes et des revues, en tant que directeurs, redacteurs, éditeurs les plus ilustres intellectuels de l'époque, écrivains, professeurs etc., tels que : Ion Heliade Rădulescu („Curierul Românesc"), Gheorghe Asaki („Albina românească", — L'Abeille roumaine, „Gazeta de Moldova" — Gazette de Moldavie), Florian Aaron („România"), Timotei Cipariu („Organul luminării — L'Organe de la lumination), Gheorghe Baritz („Gazeta de Transilvania"), C. A. Rosetti („Pruncul român" — Le Nourisson roumain), D. Bolintineanu („Poporul suveran" — Le peuple souveram, „Dimboviţa"), C. Bolliac („Expatriatul" — L'expatrié, „Buciumul" — Le Buccin, etc.), M. Kogălniceanu („Steaua Dunării" — L'Etoile du Danube), et d'autres, tradition qui se poursuivra dans notre pays jusqu'à nos jours.

Dans les conditions de développement des relations commerciales et de la vie culturelle dans la langue nationale, c'est-à-dire en roumain, la presse nouvellement créée, instrument moderne d'établissement et de développement des relations socio-économiques et culturelles, instrument permettant de commenter les idées, favorise les contacts entre les provinces historiques roumaines, les informe de la situation générale du monde, élargit l'horizon du public roumain et maintient en éveil l'esprit novateur. Les gazettes, les publications roumaines dont nous venons de parler n'étaient pas quotidiennes, ne paraissant que plusieurs fois par semaine, et pourtant leurs rédacteurs n'hésitaient pas à militer courageusement pour les idées les plus avancées et à informer des idées révolutionnaires d'Europe. Soucieux de situer aussi du point de vue graphique leurs publications à un niveau aussi rapproché que possible des publications étrangères, nos éditeurs choisissent de beaux caractères, cherchent de présenter un journal bien imprimé, et Asaki introduit dans ses périodiques des illustrations, des estampes, des lithographies, créés parfois par lui-même.

Vers la fin du XVIII-e siècle paraissent aussi des ouvrages concernant les exploitations agricoles et la santé (*Economia stupilor* — L'Economie des ruches de Ioan Molnar. *Mijlociri pentru stingerea focului* — Moyens pour lutter contre l'incendie. *Învățătură pentru semănarea inului* — Notions sur l'ensemencement du lin. *Dizertație despre zahăr* — Dissertation sur le sucre, *Învățătură pentru ferirea și doftorirea vitelor* — Notions pour protéger et guérir le betail, etc.), ensuite des calendriers, qui sont de véritables petites encyclopédies pratiques.

Une étude sur ces débuts — du point de vue spécial de la conception moderne de la culture du peuple — est nécessaire, parce qu'elle apporterait aussi des suggestions nouvelles d'une époque où la culture était plus rapprochée des besoins de la vie concrète, une telle étude suppose une exploration spéciale d'un domaine dans lequel notre littérature possède des travaux consacrés, tels que : *Sextil Pușcariu (L'histoire de la littérature roumaine. L'époque ancienne*, 1930) ; Ovide Densușianu *(La littérature roumaine moderne*, I-III, 1920—1933) ; I. Lupaș *(Le docteur Ioan Piuaru-Molnar, sa vie et son oeuvre*, 1941) ; Sextil Pușcariu *(Calendriers et almanachs*, 1926) ; Ioachim Crăciun *(Bibliothèques et lecteurs roumains dans le passé et aujourd'hui* 1940) ; Ion Lupaș *(Histoire de l'Eglise roumaine de Transylvanie)* ; D. Popovici *(La littérature roumaine à l'époque des lumières*, 1945), etc. Ont également parues de nombreuses monographies spéciales sur différents moments de l'histoire de la culture roumaine, ouvrages qui précèdent les futures synthèses dans ce domaine. Un ouvrage de synthèse de ces problèmes mettrait au jour des actes révélateurs, tels que les Mémoires de Constantin Ipsilanti (1806—1810), qui proposait au gouvernement russe des réformes culturelles pour le développement des principautés, déclarant : „avant de procéder à une constitution, une réforme de la culture este necessaire" (...) ; un tel ouvrage ferait également apparaître sous un jour nouveau l'activité d'Anton Pann. Cet ouvrage étudierait, du point de vue de la culture du peuple, les bibliothèques populaires, les collections de livres, les publications pour le peuple, qui ont pourtant paru chez nous aussi.

L'histoire de ces activités devra étudier les réalisations des deux grandes organisations culturelles, à savoir „L'Association pour la littérature roumaine et la culture du peuple roumain de Transylvanie — Astra", et „La Société pour la culture et la littérature roumaine" de Bucovine, qui ont rempli, par la force des circonstances, la fonction d'organiser les masses populaires par la culture. Toujours en Bucovine on devra étudier les „Sociétés d'archers", et depuis 1891 jusqu'à nos jours on devra étudier „La Ligue pour l'unité culturelle de tous les Roumains".

Les initiatives sont nombreuses, se manifestant continuellement en Transylvanie, dans le Banat, dans l'ancienne Roumanie, par la création de publications populaires, de maisons nationales, maisons de lecture, cercles culturels et, surtout, par la création de bibliothèques populaires. Avant 1914 et tout particulièrement à l'époque de Spiru Haret et après lui, les activités culturelles dans l'ancienne Roumanie sont très intenses. Spiru C. Haret a imprimé à ces activités une organisation plus systématique combinant les activités culturelles avec les activités économiques.

En faveur de ce point de vue, N. Iorga invoquait, aussi en 1927, au cours de sa conférence à l'Institut Social Roumain, l'argument que „la politique culturelle ne peut être faite que par des hommes qui connaissent leur peuple dans son ensemble" [2], et demandait à ces hommes de connaître les réalités nationales et de ne pas être les hommes d'une culture spécialisée, mais de renfermer „en eux-mêmes, en tant que partie constitutive, toute la culture du peuple" [3]. En plus de cette considération qui concernait les personnes s'occupant des problèmes de l'organisation de la culture, il demandait que les activités pour la culture du peuple partent du sein de la société, afin d'avoir la certitude qu'elles répondent à des besoins réels de la communauté et ne sont pas des créations artificielles, bureaucratiques. C'est pourquoi, après avoir indiqué „la nécessité indispensable de sociétés, d'associations libres, afin que, par leur intermédiaire, l'on fasse ce qui est absolument nécessaire à ces sociétés humaines pour qu'elles puissent durer", N. Iorga a précisé aussi leur nature, déclarant : „ces sociétés apparaissent tout naturellement, issues d'une grande nécessité nationale, sociale ou morale, qui cherche à tout prix son organe" [4].

Ces tendances à l'élévation culturelle du peuple, l'activité nécessaire, dans un esprit libre, mais méthodique, systématique et au service d'une conception moderne, ont trouvé une formulation légale dans les Projets d'organisation de la culture élaborés par D. Gusti en 1931 et une solution pratique dans l'activité de la Fondation culturelle conduite par lui et ensuite par ses élèves, qui ont appliqué cette conception concernant la culture du peuple.

Dans l'esprit des projets d'organisation et dans l'esprit des travaux pratiques, l'initiative culturelle de la communauté sociale se manifeste depuis l'unité sociale la plus petite et jusqu'à l'unité supérieure, la *nation*. L'organisation de l'activité culturelle est déployée de façon à ce qu'elle ne gêne pas, mais favorise la manifestation de la volonté culturelle des communautés. C'est pourquoi, toute l'organisation culturelle

---

[2] *Ibid. La politique de la culture* (Vol. collectif, édit. ISR).
[3] *Ibid.*
[4] *Ibid.*

de la nation est conçue sur la base du principe de la décentralisation, partant de la conviction qu'une communauté sur laquelle s'exerce l'action de la culture du peuple doit procéder par sa propre volonté et par l'initiative locale en vue de la solution de ses besoins. La décentralisation dans l'activité culturelle représente un élément d'éducation de plus de la volonté des communautés locales et de stimulation de leurs capacités de travail, ainsi que de l'esprit d'une démocratie vivante, sociale. Cette mesure ne renverse pas l'idée de l'unité de méthode et n'annule pas en actions divergentes la perspective du tout social. C'est pourquoi, les unités sociales organisées en communautés culturelles se réunissent volontairement, par fédéralisation, en unités plus grandes, par régions locales naturelles ou par régions plus grandes historiques. Ces principes fondamentaux — initiative locale, sociale, autonomie des unités dans le cadre du plan d'ensemble national, la formation de la propre capacité de création culturelle des communautés — ont conduit aux formulations et à l'application de l'idée concernant le foyer culturel, institution destinée à déterminer la transformation des communautés en communautés socio-culturelles.

Afin d'atteindre ce but, le foyer culturel est donc conçu non seulement comme un instrument d'action pratique, mais aussi comme un instrument de connaissance de la réalité sociale présente. Dans l'action rénovatrice du foyer culturel il ne s'agit pas d'une réalité sociale nouvelle, inventée au moyen d'une élaboration théorique, qui soit imposée ou superposée — par des moyens administratifs ou légaux — à la réalité présente, mais l'on tend à contribuer à la transformation de la réalité sociale présente en un état nouveau, en procédant de façon naturelle, par la connaissance de la situation présente, afin de connaître ainsi les possibilités de transformation de la société, de même que ses tendances et ses aspirations ; le foyer culturel préconise la découverte des besoins sociaux en vue de leur satisfaction intégrale.

Un projet d'avenir ne peut pas être quelque chose d'arbitraire, comme un plan de réorganisation imposé à une société concrète et qui propose une société future abstraite, et le foyer culturel aspire à contribuer au perfectionnement de la société ; de nos jours, la transformation de la société signife un complément du présent, en tant que développement de la réalité sociale actuelle en une réalité nouvelle. L'organisation de l'avenir est fondée sur la formulation, par la connaissance scientifique, des idées et des besoins du peuple. L'idée sur la nécessité de la connaissance de la société est aujourd'hui admise dans toute activité moderne de direction de la société humaine. Les plans d'organisation ou de réorganisation de la société représentent, selon cette conception, l'élévation à une valeur nouvelle de la situation actuelle ; ceci suppose donc l'étude et la connaissance de la société. Tracer les lignes de l'avenir dans un plan suppose par conséquent la connaissance scientifique du présent. Cette règle d'action, c-est-à-dire l'action fondée sur la connaissance, est valable dans une égale mesure sur le grand plan de la vie nationale et dans la sphère restreinte d'un village ou d'une ville.

L'étude effectuée par le foyer culturel en vue de l'action révélera à la communauté l'unité indissoluble entre les hommes et les cadres de leur vie ; ils comprendront qu'entre leur vie d'aujourd'hui et entre la nature au milieu de laquelle elle se déroule, il existe et il doit exister

un accord, parce que les hommes, la terre, l'eau, le passé, le présent et l'avenir constituent un tout indivisible. Afin d'assurer à la communauté un avenir meilleur, cet accord ne doit pas être rompu, mais développé, dans le sens de la meilleure adaptation de l'homme à la nature, mais aussi de la nature aux besoins de l'homme, par la science et la technique.

La connaissance des besoins humains nous révélera elle aussi la vérité que, ces besoins variés et spéciaux, forment eux aussi un tout, parce que les problèmes de l'homme constituent un tout qui ne peut être traité par des solutions partielles, mais des mesures qui envisagent le tout social. Les problèmes humains étant solidaires, réclament des solutions solidaires, des mesures intégrales ; à la solidarité des problèmes, nous devons répondre par la solidarité des solutions. C'est sur cette vérité que se construit l'action culturelle de la culture du peuple et cette vérité détermine le mode d'organisation de l'institution culturelle du village, c'est-à-dire du foyer culturel.

Si les problèmes d'une unité sociale sont solidaires, ceci signifie que nous ne pourrons traiter les problèmes sanitaires par exemple séparément des problèmes économiques ou spirituels, ni les problèmes spirituels séparément des problèmes économiques ou sanitaires. A cet égard, la bibliothèque par exemple ne représente pas un domaine de préoccupation pouvant être considéré étranger à la situation sanitaire du village ou à ses occupations économiques, ou bien, dans un autre cas, le problème de la transformation des procédés techniques agricoles, dans une unité sociale, ne peut être résolu que par un plan d'ensemble, envisageant aussi les conséquences ou les implications de ce problème sur la transformation des idées des hommes, de la mentalité du village, de la région ou du pays respectif.

Le plan de travail du foyer culturel embrassera par conséquent tous les côtés de la vie du village — la santé, le travail, la vie spirituelle — et l'organisation de cette institution devra prévoir des sections de travail pour chaque domaine. Ces sections — santé, travail, vie spirituelle — sont en fait des séparations artificielles, opérées par la pensée de l'homme dans une réalité qui se présente comme un tout, fonctionnant intégralement et réclamant, pour qu'il soit sain, une fonction intégrale. C'est pourquoi, toute l'activité du foyer culturel, dans l'accomplissement de ses buts rénovateurs, devra continuellement tenir compte du tout, de l'ensemble, et non d'un secteur de vie ou d'activité et respecter rigoureusement le principe de l'unité de vie et d'action. Ainsi, la coopération organisée des hommes (organisée dans le cadre du foyer culturel), de la science (par l'étude des réalités sociales et l'élaboration du plan d'avenir) et de la nature procurera à la communauté un avenir de prospérité et de satisfaction.

Englobant dans sa sphère d'étude toute la vie sociale, la recherche monographique n'est réalisée que par l'unification des recherches des spécialistes, en vue d'un ouvrage unitaire, à l'abri de la tendance désagrégeante du spécialiste ; la coordination des recherches s'effectue par l'élaboration d'un plan d'ensemble, qui met en lumière l'intégralité de la réalité dans le cadre de ce plan, chaque spécialiste ne représente qu'une partie de la science nécessaire pour que nous connaissions la vie de l'homme dans son ensemble dans la société et en rapport avec la

nature que nous devons harmoniser avec lui. Cette constatation représente non seulement une vérité valable dans la recherche, mais aussi une règle que nous devons constamment appliquer dans la pratique, où les spécialistes devront travailler en commun, parce que ce n'est qu'ainsi qu'ils seront en mesure d'appliquer aux besoins humains des solutions intégrales.

L'idée de l'unité, en tant que principe d'organisation de la vie de la communauté sociale, ainsi que de son action créatrice, constitue le principe d'organisation du foyer culturel, qui se traduit, dans la pratique et dans sa composition, par une solidarité multiple, sur le plan local et sur le plan national, entre les hommes et entre les hommes et les choses. La collectivité humaine organisée dans le cadre du foyer culturel représente une unité entrée dans le processus transformateur qui lui permettra de devenir une communauté socio-culturelle, caractérisée par une activité sociale créatrice de culture. Dans une telle communauté, l'idée de l'unité de vie et d'action se manifeste dans la pratique de la solidarité sous les aspects suivants : la solidarité des membres de la communauté entre eux, la solidarité entre les membres de la communauté (villageois, citadins) et les autorités locales, la solidarité des membres de la communauté et des autorités et leur communauté, la solidarité entre les membres de la communauté et ceux qui ont quitté la communauté, la solidarité entre une certaine communauté et d'autres communautés (entre le village et la ville) et, ensuite, la solidarité entre une communauté et l'ensemble social (nation, humanité), ainsi qu'entre l'homme, la communauté et la nature.

La pratique de la solidarité dans la vie et dans l'action détermine l'organisation démocratique de la communauté, la coordination et l'unification des actions au sein de la communauté (sociale ou officielle) ainsi que la coordination et l'unification des actions de la communauté sociale, organisée par la culture de peuple.

Dans ce stade de son développement, la communauté devient une unité capable d'action, en vue de satisfaire ses besoins connus par l'étude, dans tous les domaines : santé, travail, vie spirituelle.

Les unités sociales sont devenues capables de créer, d'assurer, dans un esprit démocratique, l'auto-direction etnt l'entraide. Mais, sous l'influence de la culture du peuple, elles ne limitent ni leurs préoccupations ni leurs efforts seulement à la satisfaction égoïste de leurs propres besoins, mais subordonnent leurs efforts aux idéaux supérieurs de la communauté nationale.

Le foyer culturel se propose donc de contribuer à la formation des communautés socio-culturelles, aspirant à contribuer à la création d'une unité consciente et active du peuple tout entier. L'intégration en une synthèse supérieure des communautés socio-culturelles actives, créatrices, conscientes, le peuple totut entier conscient d'avoir atteint par la culture un degré élevé de volonté créatrice, la coopération volontaire de tous, représentent la communauté socio-culturelle nationale, en tant qu'étape nécessaire vers l'idéal éthique suprême : l'humanité.

Le principe essentiel — selon D. Gusti — dans la création de la nation est la propre conscience de la nation, ce qui suppose la connaissance de la nation par la science de la nation. Selon la conception de

Gusti et de ses contemporains, il y a entre la culture du peuple et la science de la nation un rapport, dans le sens que la science de la nation préconise la participation de tous à la vie concréte de la nation, par la création culturelle, objectif qui ne peut être atteint que par l'activité continue de la culture du peuple, en tant que méthode nécessaire à l'ascension continuelle de la nation vers sa propre réalisation.

ОТ ПРОСВЕТИТЕЛЬНЫХ АССОЦИАЦИЙ И ОБЩЕСТВ К ДОМУ КУЛЬТУРЫ

(Резюме)

Являясь вкладом в историю воспитания в Румынии, данный очерк охватывает период возбужденной культурной жизни середины прошлого века и указывает на просветительные ассоциации и общества данной эпохи, на выдающиеся деятели в этой области.

Проводится анализ главнейших моментов на протяжении целого столетия воспитательно-просветительной работы и, в заключительной части, подробно описывается система сельских домов культуры, созданных румынским социологом Димитрием Густи.

FROM THE CULTURAL SOCIETIES AND ASSOCIATIONS TO THE HOUSE OF CULTURE

(Abstract)

The study is a contribution to the history of the education of people in Romania and is concerned with a period of intensive cultural activity in the middle of the last century, recording the cultural societies and associations, the personalities engaged in this cultural activity and is educatonal significance.

The author presents the most important moments during a whole century of people educational and cultural activity, emphasizing the system of rural houses of culture fouvded by the Romanian sociologist Dimitrie Gusti.

L'éducation des adultes dans l'oeuvre pédagogique de Dimitrie Gusti

par **OVIDIU BĂDINA**
Docteur en Philosophie
Maître de Conférences

Dimitrie Gusti a appliqué sa conception dans le domaine de l'éducation des adultes sur plusieurs plans et par plusieurs moyens : dans les villages et dans les villes, par une action pratique socio-culturelle et par l'étude directe, par des conférences, par des symposiums et autres manifestations publiques, et aussi par des recherches effectuées sur place.

Le peuple roumain a dû surmonter de nombreuses difficultés, pendant la période qui a suivi la première guerre mondiale. Après un revirement économique, la Roumanie a été elle aussi affectée par la crise générale du capitalisme. Ceci a eu de nombreux effets dans le domaine économique, social et politique, dans les villes et dans les campagnes. Nous n'analyserons pas ici les effets ni les causes de la crise générale. Nous ne ferons que rappeler que de tels phénomènes, qui étaient apparus dans la vie du village, et qui faisaient l'objet des recherches socioloqiques de Gusti et de ses collaborateurs, devaient attirer leur attention et, bien entendu, influer dans une certaine mesure sur la direction de leur action. Le morcellement de la petite propriété rurale, le déclin — dans certaines zones — de la viticulture et de l'apiculture, le déséquilibre du marché des ventes des produits agricoles, l'accentuation de la lutte sociale et politique dans les campagnes, à la suite de l'aggravation de la pauvreté et de la misère, la situation sanitaire et médicale inquiétante, doublée d'un bas niveau culturel, ont soulevé des problèmes divers qui ont été résolus de façon différente par des personnalités de l'époque.

Dimitrie Gusti qui, en tant que sociologue, par les recherches entreprises, était lié aux phénomènes sociaux de la vie du village, considérait que — afin que le développement du village puisse être réellement utile — il fallait que le redressement devait commencer dans tous les domaines de la vie : social, économique, culturel etc. Ce redressement du village était conçu comme un vaste mouvement, guidé par la pensée d'une élévation du niveau culturel et moral des masses, et aussi d'une amélioration de l'état sanitaire, du travail et de la gestion des richesses du pays. C'est pourquoi il s'est efforcé d'abandonner le mode d'activité employé dans les campagnes en vue de la „culturalisation" par une „pro-

pagande culturelle" qui se limitait à des conférences décidées et élaborées dans les bureaux de la capitale et à l'emploi des bibliothèques constituées au hasard dans la capitale, sans une connaissance approfondie des besoins et des soucis du village.

Dimitrie Gusti considérait que l'éducation des adultes, envisagée comme un travail constructif, ayant une influence sur toute la vie des villages, *supposait l'élaboration d'un programme d'action sociale et culturelle fondé sur la connaissance — par une recherche monographique — des réalités sociales, embrassant la vie du village dans son ensemble.* Ce programme devait être réalisé par des spécialistes. Gusti était d'avis que l'éducation des adultes s'intégrait dans le travail social visant la bonne gestion des richesses naturelles ainsi que le redressement économique, sanitaire, moral et spirituel de la paysannerie. La solidarité des solutions répondant aux situations concrètes sociologiques connues, affirmait le professeur, devra correspondre à la solidarité de l'ensemble des problèmes socio-économiques et culturels interdépendants, connus par l'élaboration de monographies sociologiques des villages.

Afin de guider toute cette action, il a exposé sa conception et a formulé plusieurs règles qui peuvent être résumées comme suit :

1) Il ne peut y avoir une culture populaire générale, extensive mais seulement une culture intensive fondée sur les besoins du peuple, une culture capable de satisfaire ses besoins immédiats et qui détermine l'éveil de besoins culturels supérieurs, naturels. 2) Afin de pouvoir offrir au peuple les biens culturels dont il a besoin, il faut que nous connaissions ses besoins et sa capacité spirituelle, en rapport avec ses conditions de vie ; c'est pourquoi, toute action culturelle sera fondée sur la connaissance sociologique, et la culture du peuple sera différenciée, régionale. 3) La recherche sociologique monographique nous indique que le village est une unité sociale bien déterminée et que la culture du village devra correspondre à la vie du village dans son ensemble, en tant que culture totale. 4) Les villages forment la majorité de la population roumaine et ont droit à la culture. 5) Les dirigeants de l'action culturelle villageoise doivent être les paysans formés dans des écoles paysannes, afin que les villages disposent ainsi de leurs propres dirigeants sociaux. 6) L'institution de direction culturelle locale du village est le *foyer culturel*, institution sociale et culturelle d'intérêt public, ayant pour tâche d'organiser les initiatives et les énergies locales, en vue de permettre au village de satisfaire lui-même ses besoins et ses aspirations.

Ayant proclamé le droit du peuple à la culture, Dimitrie Gusti a aussi organisé le travail social de la jeunesse intellectuelle au service d'une cause sociale majeure et il s'est efforcé d'élaborer, en collaboration avec plusieurs de ses plus proches collaborateurs de l'Ecole sociologique de Bucarest, des méthodes d'action efficientes, qu'on peut considérer aujourd'hui encore comme étant des expériences utiles, dignes d'attention.

„La société, comme l'Etat, a besoin d'une élite dirigeante bien préparée, et je souligne — affirmait Gusti — la société, non seulement l'Etat ; car la vie sociale a besoin non seulement de fonctionnaires d'Etat,

mais aussi de ses propres fonctionnaires, socio-villageois".[1] Gusti trouve la justification de cette „élite" dans le besoin ressenti par les villages d'être dirigés. Ces dirigeants des villages devaient être formés en tant que „personnalités sociales villageoises", au moyen d'un nouvel enseignement villageois, à savoir „les écoles supérieures — paysannes", instrument préconisé et utilisé par Gusti dans l'éducation des adultes du milieu rural. Nous rencontrons ici un nouveau moyen appliqué par Gusti dans l'oeuvre de développement du village par la culture, dans l'éducation des adultes : la formation des dirigeants paysans au moyen des écoles paysannes.

Analysant — en juin 1928 — le caractère et les résultats „des universités paysannes" danoises, dans une conférence publique intitulée *„La politique de la culture et l'Etat culturel"*, conférence prononcée a l'Institut social roumain, Gusti se posait la question : „Est-ce que l'on ne pourrait pas créer en Roumanie des écoles supérieures paysannes, selon le modèle de Grundtwig, sans imiter servilement le modèle, mais en le transformant en une école spécifiquement roumaine, adaptée aux besoins spécifiques du village et du paysan roumain, destinée à satisfaire des nécessités nationales et d'Etat, caractéristiques de la société roumaine dans les campagnes ?" * Cette école était ainsi conçue par Gusti : „L'école paysanne ne sera pas créée selon le modèle de l'école didactique, il n'y aura dans cette école ni examens, ni diplômes, mais on y amènera des fils de paysans pas trop jeunes, ni trop âgés pour y vivre trois mois dans une atmosphère familiale, sous la direction d'une personnalité qui leur apprendra ce que sont l'hygiène, la santé, la culture, la coopération et la production, la gestion judicieuse ; ils y apprendront ensuite à lire, à chanter, à exécuter des danses roumaines, à vivre dans une atmosphère religieuse, ils feront des excursions à des exploitations agricoles-modèle ou visiteront des institutions économiques et culturelles, en d'autres termes, on y formera leur personnalité paysanne, on leur apprendra de nouvelles habitudes et ensuite ils seront renvoyés au village pour appliquer tout ce qu'ils on appris et vu" [2]. En 1933, les premières „écoles paysannes", selon la conception de Gusti, sont créées [3], et leur nombre s'accroît au cours des années suivantes. En 1934, commence son activité, dans l'esprit et avec l'appui de la Fondation, l'Ecole supérieure paysanne de Tîrgul Fierbinţi, département d'Ilfov, soutenue par la Société „Les amis de l'école supérieure paysanne". L'école a fonctionné jusqu'en 1937—1938 [4]. En 1935, est organisée l'Ecole supérieure paysanne de garçons de Poiana Cîmpina, transformée en 1938 en école de filles. Făgăraş [5] et Dioşti-Romanaţi, sont d'autres centres où la Fon-

[1] D. Gusti, *La politique scolaire et l'Etat culturel*, dans *Une année d'activité au ministère de l'Instruction, des Cultes et des Arts, 1932—1933*, Bucarest, 1934, p. 505.

* Voir le volume *La politique de la culture, p. 481.* H. H. Stahl, proche collaborateur de D. Gusti, rappelle que les préoccupations de D. Gusti au sujet des écoles paysannes se sont manifestées dès 1925.

[2] D. Gusti, *Ibid.*, p. 505—506.

[3] *Ibid.*, p. 1329—1330.

[4] A. Culea, *Les premières écoles paysannes et l'Ecole unitaire d'Etat ;* Gh. T. Dumitrescu, *L'Ecole supérieure paysanne*, Ploieşti, 1937.

[5] I. Berca, *L'Ecole supérieure paysanne. Les premiers résultats à Făgăraş ;* Iustin Handrea, *L'Ecole paysanne de Grid-Făgăraş*, 1938.

dation a ouvert des écoles paysannes. Alors qu'en 1935—1936 il n'y avait qu'une seule école paysanne avec 27 élèves, en 1945—1946 il y avait 17 écoles pour hommes avec 401 élèves et 26 écoles paysannes pour femmes avec 579 élèves. [6]

Ces écoles avaient pour tâche de former les élèves dans le cadre d'une communauté de travail ; elles s'adressaient à l'homme dans son ensemble, „en complétant la personnalité tant sur le plan spirituel que sur le plan des directives de volonté", déterminant une nouvelle conception de vie et développant les forces créatrices dans l'homme. Les écoles paysannes n'introduisaient pas les élèves dans un domaine déterminé de connaissances intellectuelles, mais dans la vie du village, en les formant pour qu'ils puissent être des éléments utiles, actifs, de la communauté villageoise, les éléments les plus dynamiques des foyers culturels.

Ces écoles ont eu certaines significations pour l'époque respective. Des intellectuels liés à la vie du village ont apporté leur contribution dans la mesure de leurs possibilités. A l'Ecole paysanne de Grid-Făgăraș, par exemple, „le corps enseignant" a été formé des professeurs permanents de l'école de Făgăraș, de l'ingénieur agronome de la Chambre d'agriculture de Făgăraș, de l'ingénieur agronome du Secteur agricole de Șercaia, du médecin vétérinaire de la circonscription de Șercaia et des intellectuels du village. Ils ont tous travaillé avec abnégation et en parfaite harmonie afin d'assurer le succès de l'école. Bien que certains d'entre eux avaient leur domicile à une distance de plus de 20 kilomètres, ils venaient régulièrement faire leurs cours. Ils se sont consciencieusement acquittés de leurs obligations, sans recevoir aucune rémunération ; on leur payait le transport et on leur offrait le logement et les repas pendant la durée des cours [7].

Le programme de l'école visait à obtenir des améliorations et à former des habitudes durables en ce qui concerne „la culture de la santé" (l'éducation sanitaire, l'éducation physique), „la culture du travail" (connaissances théoriques et pratiques d'agriculture et d'arboriculture, l'amélioration des variété de céréales, de plantes et d'arbres fruitiers, la préparation du terrain pour ces cultures etc., l'élevage et l'amélioration des races d'animaux, l'assimilation de diverses connaissances agricoles, édilitaires ou de connaissances nécessaires aux réparations des outils agricoles propres etc.), „la culture de l'esprit et de l'âme et de la conscience nationale" (éducation morale, nationale, patriotique, éducation intellectuelle etc.), „éducation civique", „éducation artistique" (par l'organisation du théâtre villageois, des veillées, du musée villageois). Ces actions sont positives, si nous tenons compte du niveau de culture scientifique, médicale, agricole etc., du village roumain de la période de l'entre-deux-guerres mondiales. Positif aussi le fait qu'à ces actions participaient des spécialistes, bons dirigeants de la discipline scientifique respective, mais aussi bons connaisseurs de la vie du village.

Les équipes d'étudiants, qui, selon la conception de Gusti, avaient pour tâche d'entreprendre une „œuvre d'éducation en vue de prévenir ce qui était mauvais", ont joué un rôle important dans l'éducation de la

[6] Ion Berca, *Une décennie d'existence des écoles paysannes en* Roumanie, dans „Căminul cultural" (Le Foyer culturel), XII^e année, p. 357, 360

[7] I. Handrea, *Op. cit.*, p. 53.

population adulte villageoise — activité doublée de tâches ayant trait à la recherche sociologique [8]. Ceci signifiait que les équipes en question devaient s'occuper de la „culture de la santé", „du travail", mais aussi de la „culture spirituelle, morale et religieuse".

Si nous examinons la composition des douze équipes d'étudiants, envoyées en 1934 dans les douze villages par la Fondation, nous remarquons qu'elles étaient formées chacune de 5—7 étudiants de différentes spécialités, auxquelles étaient attachés : un agronome, un médecin, un vétérinaire, une maîtresse de ménage, un diplômé et un étudiant de l'Institut national d'éducation physique [9]. Cette nouvelle forme d'éducation des adultes a abouti à certains résultats positifs en ce qui concerne la participation des paysans à l'administration de certains villages, contribuant aussi à la diffusion d'idées ou de connaissances d'hygiène élémentaire, par la diffusion d'ouvrages d'hygiène et de médecine populaire [10]. De même, les jeunes qui faisaient partie des équipes d'étudiants s'éduquaient eux-mêmes tout en éduquant les autres.

Dès 1936, on demandait l'introduction du Service social obligatoire dans les villages pour tous les diplômés des écoles normales, c'est-à-dire pour les futurs instituteurs, cette obligation devant être étendue aussi aux médecins, aux agronomes, aux médecins vétérinaires, etc.[11]. En 1938, l'idée concernant cette institution fut réalisée. Dimitrie Gusti est l'auteur de la loi sur la création du Service social [12]. Après la création de cette institution, le sociologue Gusti est nommé président de l'institution [13], étant déclaré „inamovible et ayant le rang et les attributions d'un ministre d'Etat" [14].

La loi sur la création du Service social prévoyait dans son article 5 que les diplômés des universités, des écoles et des institutions supérieures ou spéciales sont obligés de remplir le service obligatoire dans les villages ; aucun diplôme obtenu dans le pays ou à l'étranger n'accordait le droit d'occuper un poste sans un certificat prouvant que le can-

---

[8] *Equipes d'étudiants dans les villages. Programme de travail et résultats.* Ière année, p. 22.

[9] *Composition des équipes d'étudiants*, dans „Căminul cultural", Ière annee, no. 1, novembre 1934, p. 15.

[10] St. Voicu, *L'exposition de travail des équipes d'étudiants*, dans „Era nouă" (Ere Nouvelle), février 1936, p. 101.

[11] D. Gusti, *L'Ecole primaire et la culture du peuple*, dans „Căminul cultural", IIe année, no. 4 mars 1936.

Cette idée peut être suivie de façon évolutive. On peut la trouver dès 1932 dans le Plan d'action culturelle dans les villages, proposé par le ministre Gusti à l'occasion du Projet de loi sur l'organisation culturelle. En 1935, cette idée est exprimée beaucoup plus clairement et des propositions sont faites à cette occasion. L'Institut social roumain est prêt à assumer la responsabilité des recherches, et la Fondation la tâche de l'organisation culturelle (voir „Sociologia românească" — La sociologie roumaine, février, 1935).

[12] Voir N.R. à la Loi sur la création du Service social, dans „Căminul cultural", IVe année, no. 9, septembre 1938, p. 401, Col. II ; *La Loi du Service social* — conférence radiodiffusée du professeur D. Gusti, dans „Căminul cultural", IVe année, no. 10, 8, 1938, p. 479—483 ; *Le Service social de la jeunesse*, — conférence radiodiffusée de D. Octavian Neamţu, *loc cit.* p. 488—490.

[13] *Le professeur Dimitrie Gusti, président du Service social*, dans „Căminul cultural", IVe année, no. 10, 1938, p. 478.

[14] Voir Loi sur la création du Service social, art. 4, dans „Căminul cultural", IVe année, no. 9, p. 398.

didat avait accompli le Service social ; „le certificat d'accomplissement du Service social est obligatoire pour toute nomination à une fonction publique ainsi que pour l'octroi du droit de pratiquer une profession libérale" — prévoyait cet article.

Le Service social, en tant qu'ensemble légiféré d'actions pour l'éducation de la population adulte des villes et des villages de Roumanie, s'effectuait par l'intermédiaire des *Foyers culturels* (art. 8), qui avaient pour but „d'aider, de renforcer et d'approfondir l'action de l'Eglise, de l'Ecole et des autorités d'Etat" (art. 10).

Tous les fonctionnaires d'Etat, de la région, du département ou de la commune étaient obligés de déployer leur activité civique dans le cadre du Foyer culturel. Ceux qui ne remplissaient pas cette obligation étaient soumis à des sanctions disciplinaires. Par ailleurs, la loi sur le Service social prévoyait que les autorités respectives devaient envoyer chaque année en même temps que les états de services, les fiches d'activité des fonctionnaires d'Etat, des régions, des départaments et des communes, dans le cadre des foyers culturels. Les ministères et les autorités régionales, départementales et communales étaint obligés, par cette même loi, d'accorder la priorité dans la nomination aux fonctions et l'avancement aux personnes ayant travaillé dans le cadre du foyer culturel (art. 11).

Pour diriger l'activité culturelle dans le cadre du foyer culturel, on a créé des *écoles spéciales* dénommées *Ecole des dirigeants de foyers culturels*, où l'on a enseigné des connaissances du domaine de la technique du travail culturel de masse, tel qu'elle fut élaborée dans l'action sociale et culturelle entreprise sur l'initiative de D. Gusti.

Les jeunes organisés en équipes de travail pour la recherche et l'action sociale ainsi que les chefs des équipes respectives étaient instruits dans des écoles et au moyen de cours spéciaux. La clé des résultats positifs obtenus par les équipes résidait dans le fait que les etudiants ont su établir — en peu de temps — une véritable communauté de vie et de travail, organisant le travail social local et s'intégrant eux aussi dans ce travail, ce qui a permis de confirmer par des faits les possibilités des villages de progresser par leurs propres moyens. Ces résultats ont eu un puissant écho dans la vie publique, suscitant non seulement un vif intérêt dans les villages, mais aussi l'enthousiasme actif des intellectuels.

Gusti a obligé tous les étudiants faisant partie des équipes, de même que les chefs de ces équipes, à subir une formation théorique et pratique de trente jours, précédant l'activité indépendante dans le village, afin — disait-il — de les habituer, d'une part, avec les règles du réalisme sociologique et, d'autre part, avec la conduite „du personnalisme idéaliste sociologique".

Dans ces écoles, dirigées par les plus proches collaborateurs de Gusti, les jeunes apprenaient que, pour construire une réalité sociale nouvelle, il est nécessaire de connaître et de distinguer l'actualité réelle de l'actualité apparente, opération qui ne peut être effectuée que par des recherches monographiques sur place, afin de dresser l'inventaire des états sociaux de fait, d'où part ensuite le stimulant créateur des états sociaux de demain. Mais — disait Gusti à ses élèves des équipes d'étu-

diants — la pensée sociale qui se dégage des recherches monographiques est positive, non neutre. Elle ne dénonce pas les erreurs, les mensonges, les vices, les lacunes de la société, que pour trouver la vérité sociologique, qui nous pousse et nous oriente vers l'action, vers un engagement personnel, sûr et généreux.

Le nouveau type d'école, dénommé *L'Ecole d'équipiers*, forme originale d'éducation pour des buts sociaux de l'adulte intellectuel, se propose de préparer et de former des personnalités sociales, maîtrisant la théorie et la pratique du travail social-culturel, capables d'entreprendre avec la plus grande responsabilité, hostile au dilettantisme culturel, une activité collective ayant pour résultat la transformation d'un maximum de réalités actuelles en une autre activité, future, supérieure. Ainsi, en 1938, par la *Loi du Service social*, les anciennes tentatives d'énoncer des théories sur le remplacement des réformes sociales par des réformes „culturelles" deviennent des actions concrètes et obligatoires pour tous ceux qui possédaient un diplôme ou occupaient une fonction publique. L'ancien mot d'ordre populiste „d'aller vers le peuple", préconisé il y a plusieurs décennies, acquiert maintenant force de loi, dans des conditions politiques qui accentuent sa virulence diversionniste. Les recherches théoriques de Dimitrie Gusti, rappelant les idées populistes, deviennent maintenant des actions légales.

Il est nécessaire de noter que Dimitrie Gusti, rejetant l'idée révolutionnaire, a développé toute son oeuvre — dans la période d'activité des écoles paysannes et des foyers culturels, pendant le quatrième décennie de notre siècle — sur la base du concept de réformes sociales, seul moyen de résoudre les difficultés de la société roumaine ébranlée par les puissants mouvements ouvriers auxquels les larges masses populaires avaient adhéré.

En élaborant la Loi du Service social, Dimitrie Gusti a essayé d'approfondir l'activité dans le domaine de l'éducation des adultes et, en général, du travail social-culturel. A cet effet, il a réorganisé aussi l'activité monographique de son école conformément à l'article 1, alinéa *c* de la „Loi", dans lequel il était précisé que l'on organisera des comités monographiques qui auront pour „but d'organiser et de diriger l'oeuvre de connaissance du pays, par des recherches monographiques, qui constitueront la base des travaux du Service social de la Roumanie". La même loi indiquait que l'on organisera „des oeuvres de connaissance", par la création d'une nouvelle institution intégrée dans le service social et dénommée *l'Institut de recherches monographiques de la Roumanie*, dont feront partie les instituts de recherches régionales qui, à leur tour, centralisent les comités départementaux [15]. Les anciens instituts nationaux sont transformés en instituts de recherches sociales de Bucarest, Iassy, Timişoara, Constantza, etc et sont subordonnés à l'Institut social de la Roumanie, qui, par l'art 16 de la loi, est devenu Institut de recherches sociales de la Roumanie, et avait la tâche „d'organiser, de diriger et de coordonner les travaux dans tous les domaines

[15] Romulus Spirescu, *Le comité départemental dans la nouvelle loi sur le Service social*, dans „Căminul cultural", IVe année, nó. 19, 1938, p. 519—520

sociaux consacrés à la connaissance scientifique du pays et de la nation" [16].

Après la publication de la Loi du Service social, toutes les sociétés culturelles, les personnes juridiques devaient adopter le programme d'activité du Service social collaborer avec le Foyer culturel, considéré maintenant comme une section de ce service. Après avoir rempli ces obligations, ces sociétés avaient la liberté de poursuivre les buts spéciaux figurant dans leurs statuts [17].

★

Lorsqu'il s'agit de l'éducation des adultes, il ne faut pas négliger un autre aspect sur lequel Dimitrie Gusti a particulièrement insisté, à savoir ; *le livre au village*. Dans une conférence donnée le 14 mai 1935, Gusti soulignait que le travail pour la diffusion du livre dans les campagnes est très *complexe et plein de responsabilité*. „Le livre ne signifie pas seulement quelques feuilles de papier imprimé, reliées ensemble, et plus ou moins bien présentées du point de vue graphique, affirmait-il. Il est un moyen de communication entre les hommes, c'est pourquoi le problème du livre suppose absolument l'organisation de la lecture du livre. En d'autres termes, précisait Gusti, il nous faut élaborer un bon livre, c'est-à-dire un livre qui puisse être lu. Mais le bon livre, et c'est là que réside le deuxième côté du problème dans les campagnes, suppose de bons lecteurs, ce qui signifie que le travail pour le livre ne s'effectue pas seulement dans les bureaux des maisons d'éditions et dans les imprimeries, mais sur toute l'étendue du pays, dans toutes les âmes des hommes, afin de créer l'atmosphère favorable à la lecture qui réunit au sein des unités sociales les lecteurs. Et, enfin, troisièmement, le livre suppose aussi l'organisation des moyens de diffusion des livres par les bons lecteurs".

Les principes de Gusti étaient clairs et bien fondés. Ayant parcouru les villages, il se rendait compte des besoins du village, mais aussi des possibilités de l'étape. Il avait compris qu'il n'y avait pas de livres répondant aux besoins de la population des villages et que l'on faisait trop peu pour remédier à cet état de choses. Il n'y avait que peu de livres que les paysans auraient pu lire avec intérêt et profit. Et Gusti constatait avec amertume que : „Couramment nos écrivains et nos maisons d'éditions travaillent pour la couche sociale des villes, où la diffusion du livre est facile, mais qui ne représente qu'une petite partie du public amateur de livres que nous avons pour l'instant virtuellement".

Dans les campagnes on n'avait pas suffisamment travaillé pour éveiler le goût de la lecture. Telle était alors la situation et Gusti avait raison. La lecture dans les villages n'était pas une habitude pour plusieurs raisons. L'existence d'un analphabétisme anachronique, peut-être le plus intense et le plus profond de cette partie de l'Europe, l'absence

---

16 *Les principes sociaux et ethniques du Service social*, Cours à la Faculté de lettres et de philosophie, dans „Căminul cultural". IVe année, nos. 11—12, 1938, p. 573—574

17 *Loi sur la création du Service social*, art. 14, dans „Căminul cultural", Ve année, no. 9, 1938, p. 398—401.

d'une liaison directe entre la littérature existant alors et la vie du village, le travail et les préoccupations du villageois, étaient des éléments fondamentaux qui favorisaient une activité organisée et fructueuse dans le milieu rural. C'est pourquoi, Gusti a persisté dans son travail de culturalisation du village.

Le bon livre répondant à la vie et aux besoins du village manquait. Au début, il a essayé de suppléer à l'absence du bon livre par la revue „Albina" (L'Abeille), revue ayant une appréciable tradition dans la vie du village. Les 35 000 exemplaires hebdomadaires, où le paysan trouvait ce qu'il fallait savoir au sujet de la vie agricole, de la santé, de l'histoire, de l'école et d'autres aspects de la vie du village, étaient un bon propagandiste. C'est ce qui explique pourquoi „Albina" était devenue la publication la plus populaire du pays

„Căminul cultural" était la seconde revue publiée mensuellement par la Fondation et s'adressait à un cercle de lecteurs plus restreint : aux intellectuels du village (instituteurs, prêtres, fonctionnaires etc.), à tous ceux qui collaboraient avec la Fondation au progrès culturel du village. „Căminul cultural" était une revue qui donnait des conseils en matière de technique d'activité culturelle et autour de cette revue s'était constituée une bibliothèque d'extraits, destinée aux dirigeants de foyers culturels. Parmi ces extraits rappelons : *Conseils pour l'application du programme d'activité culturelle, La pharmacie du foyer culturel et la Pharmacie scolaire*, du docteur Bordeianu Hotin et *Les musées villageois* du Dr. Grigore Antipa.

Pour constituer les bibliothèques villageoises et pour les lecteurs paysans on a publié la collection encyclopédique „Le livre du village", qui était éditée selon un plan qui visait à ce que dans la maison du villageois pénètrent des livres „dont ils ont besoin au cours de leur vie envisagée sous ses quatre grands aspects : l'âme, l'esprit, la santé et le travail". En vue d'obtenir des résultats satisfaisants, Gusti et ses collaborateurs accordaient une attention spéciale à la qualité du livre : un bon livre tant du point de vue du contenu que du point de vue de son aspect. Voilà pourquoi nous rencontrons parmi les auteurs de la collection Mihail Sadoveanu, Cezar Petrescu, et d'autres écrivains réputés. Du point de vue technique, la collection „Le livre du village" était imprimée sur du bon papier, contenant des reproductions très bien exécutées.

„Le livre du village" était destiné en premier lieu aux bibliothèques villageoises. Afin de faciliter le travail visant à éveiller le goût du villageois pour la lecture et afin de permettre au paysan de se constituer une bibliothèque privée qui puisse lui servir en tant qu'homme et aussi en tant que cultivateur, la Fondation, à la tête de laquelle se trouvait Gusti, a édité une autre série de livres, une bibliothèque rattachée à la revue „Albina", qui contenait des ouvrages vendus à un prix modique — près de huit fois inférieur à celui du „Livre du village" — sans affecter la qualité du contenu ou de la présentation technique (la différence par rapport au „Livre du village" consistant dans les proportions des volumes).

C'est aux foyers culturels que revenait un rôle particulier dans toute l'activité déployée en vue d'éveiller le goût de la lecture. Ces institutions avaient réussi à créer des *librairies villageoises*, par l'inter-

médiaire desquelles on diffusait le livre. Pour les conditions existant à l'époque ceci était très important parce qu'on avait réussi à dépasser le stade de la „philanthropie culturelle", lorsque le centre envoyait des livres — plus ou moins nécessaires — qui formaient une bibliothèque lue ou plutôt qu'on ne lisait pas. Par la création des librairies villageoises on avait abouti à un nouveau moment : la *demande* de livres dans les villages, livres qui étaient vendus, et *le paysan demandait ce qui l'intéressait*. C'est pourquoi nous estimons qu'il s'agit dans ce cas d'un événement particulier dans le travail de diffusion de la culture dans le village roumain pendant l'entre-deux-guerres.

Or, lorsque nous parlons du travail et de l'activité de Dimitrie Gusti dans le domaine de la culture de masse ou de la politique culturelle, en général, des institutions créées à cet effet, nous ne devons pas oublier les aspects ci-dessus présentés, parce qu'ils forment le contenu d'un travail, le contenu des diverses institutions et de leur activité.

ВОСПИТАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ ДИМИТРИЯ ГУСТИ

(Резюме)

В характеристике румынского социолога Димитрия Густи, основателя бухарестской монографической социологической школы, автор подробно анализирует социологическую сторону деятельноти этого ученого в III—IV десятилетиях нашего века.

Автор обсуждает, в особенности, работу по организации системы сельских домов культуры и школ, по культурно-профессиональной подготовке взрослых в сельской местности, а также основной принцип социопедагогической деятельности Димитрия Густи — „познание и действие на службе народа", принцип являющийся и заглавием одной из работ ученого.

THE ADULT EDUCATION IN DIMITRIE GUSTI'S PEDAGOGIC WORKS

(Abstract)

Evoking the personality of the Romanian sociologist Dimitrie Gusti, the founder of the monographic school of Bucharest and of the Romanian Social Institute, the author shows some socio-pedagogical aspects of Dimitrie Gusti's activity in the twenties and thirties of our century.

The author emphasizes his activity concerning the rural house of culture organization and the cultural-vocational training for adults in the country-side. He also shows the basic principle of D. Gusti's socio-pedagogical activity worded by the great Romanian sociologist as such : "knowledge and action in the service of nation", a principle used as a title for one of his works.

Les clubs ouvriers de Roumanie entre 1890—1900

par C. CĂZĂNIȘTEANU
chercheur principal à l'Institut d'études historiques et socio-politiques près le C.C. du P.C.R.

L'activité de propagande déployée en vue d'armer le prolétariat de Roumanie de l'idéologie marxiste, afin d'organiser et de mobiliser les travailleurs des villes et des villages à la lutte pour la satisfaction de leurs revendications générales-démocratiques, a acquis une importance croissante au cours de la dernière partie du XIX^e^ siècle. Les *clubs ouvriers*, créés pendant la dernière décennie du siècle dernier, ont joué un rôle particulièrement important dans cette vaste action éducative. Le premier club a été fondé à Bucarest, en février 1890 par la transformation du *Cercle des ouvriers* en *Club ouvrier ;* au cours des années suivantes, des clubs ouvriers se sont constitués aussi dans d'autres villes parmi lesquelles Ploiești, Galați, Roman, Jassy, Botoșani, Craïova, Bacău etc. Ces clubs ont déployé une activité culturelle-éducative intense et efficace. A cet effet, une riche gamme de formes et de moyens d'activité a été utilisée, depuis l'édition de journaux propres ou la publication de brochures et de revues périodiques jusqu'à l'organisation de cycles thématiques de conférences, de cercles et de groupes de propagande, de réunions ouvrières etc.

Les clubs ouvriers se sont proposés de déployer une vaste action éducative allant de l'alphabétisation et de l'étude des langues étrangères jusqu'à l'étude des classiques du marxisme. Le but poursuivi : rendre les masses ouvrières conscientes de leur mission historique, par la connaissance des forces qui agissent dans la vie sociale et des tendances de progrès social. Ce processus éducatif se heurtait à de nombreux obstacles, d'une part, en raison de l'obstruction manifestée par les autorités et les milieux officiels et, d'autre part, en raison des actions réformistes de l'Etat bourgeois-agrarien, qui avait intensifié l'activité éducative des adultes, afin de les intégrer dans la société et le régime de l'époque.

Les *publications périodiques* ont été l'une des voies les plus importantes vers laquelle les clubs ont orienté leur activité de propagande parmi les masses ouvrières afin d'éveiller leur conscience révolutionnaire. Réceptifs à l'égard des problèmes majeurs qui se posaient devant le prolétariat roumain, comme par exemple la lutte menée au cours des premières années de la neuvième décennie pour la création de son parti de classe, les clubs ont édité — dans la mesure des possibilités, parfois res-

treintes, dont ils disposaient — leurs propres journaux. Ainsi, à côte de la revue théorique „Critica socială" (La Critique Sociale) qui a commencé à paraître à Jassy, vers la fin de 1891, ont encore paru les journaux suivants : „Inainte" (En Avant) à Roman en 1891, „Lucrătorul" (Le Travailleur) à Galatzi, „Democrația socială" (La démocratie sociale) à Ploiești et „Proletarul" (Le Prolétaire) à Botoșani, ces trois derniers journaux publiés à partir de 1892. Parmi tous les journaux publiés par les clubs, l'hebdomadaire „Munca" (Le Travail) allait s'imposer et jouer, dès son premier numéro, un rôle principal, non seulement en ce qui concerne la réunion du prolétariat en un parti de classe, mais aussi dans tous les domaines d'activité d'organisation et idéologiques ouvriers. Continuateur des journaux „Revolta" (Le Révolte) et „Steagul Roșu" (Le Drapeau Rouge), le journal „Munca" a paru en 1890, en tant qu'organe du Club des ouvriers de Bucarest et à partir de 1893, après le Congrès de constitution du Parti Social Démocrate des ouvriers de Roumanie, il est devenu l'organe de ce parti. Le 1er novembre 1894 ce journal fut remplacé par le quotidien „Lumea Nouă" (Le Monde Nouveau). „Rédigé par des ouvriers, soutenu et lu par des ouvriers, le journal «Munca» propagera parmi tous les ouvriers des villes et des villages la bonne nouvelle du réveil, les aspirations et les désirs de la classe ouvrière, leur indiquant la voie à suivre pour leur libération totale", était-il dit dans l'éditorial du premier numéro, credo que la publication respectera pendant toute son existence. En tant qu'organe central de presse du Parti Social Démocrate des ouvriers de Roumanie le journal „Munca" a apporté une contribution précieuse à la popularisation des idées du socialisme scientifique parmi les masses populaires de Roumanie, et, en premier lieu, parmi les ouvriers. De nombreux matériaux concernant la vie et l'activité de Karl Marx et Friedrich Engels ainsi que des traductions de leurs oeuvres furent publiés dans ses colonnes. Rappelons entre autres la biographie de Friedrich Engels, *Engels et Karl Marx,* la *Nouvelle Internationale* de Fr. Engels, les différences entre Marx et Lassalle, *Engels à Berlin,* un fragment de *l'Origine de la famille, de la propriété privée et de l'Etat* de Fr. Engels, le texte de la conférence de Karl Marx sur le libre-échange etc. Le même organe a également publié sous la signature de plusieurs éléments avancés du mouvement ouvrier socialiste de chez nous des articles d'analyse de diverses thèses marxistes comme par exemple *La gestion de la société marxiste actuelle* ou *L'intérêt de la collectivité.*

Par ailleurs, la traduction et l'édition en langue roumaine par les clubs ouvriers de certaines oeuvres des fondateurs du socialisme scientifique ont joué un rôle particulièrement important dans la riche activité déployée par les clubs sur le plan idéologique, en vue de propager les idées marxistes dans le mouvement ouvrier. Continuant la tradition dans ce domaine des anciens cercles ouvriers, les clubs ont édité le *Manifeste du Parti Communiste, Le développement du socialisme de l'utopie à la science* de Friedrich Engels et d'autres ouvrages des dirigeants du prolétariat international. Dans la préface de Panaït Mușoiu au *Manifeste du Parti Communiste* il était dit entre autres: „«Le Manifeste» vient au moment le plus opportun étant donné que dernièrement, des discussions sérieuses ont lieu au sujet du socialisme... même en ce

qui concerne les questions de détail. Pour nous, le «Manifeste» garde... toute sa valeur. Ceux qui désirent connaître le socialisme moderne étudieront avec grand profit «le Manifeste du Parti Communiste»" [1].

Dans ce même but on entreprend aussi la publication de plusieurs ouvrages de divers dirigeants des partis socialistes de France et d'Allemagne. Entre 1890—1892, on a traduit et publié en roumain l'ouvrage de Paul Lafargue. *Le Matérialisme économique selon les vues de Marx* et *La femme et le socialisme* de August Bebel. Dans le même temps, C. Dobrogeanu-Gherea, Panaït Mușoiu, A. Bacalbașa et Raicu Ionescu-Rion ont publié — avec l'appui des clubs — plusieurs études précieuses pour la diffusion de la théorie marxiste chez nous, pour le développement de la conscience et de la solidarité de classe du prolétariat, pour son éducation dans l'esprit révolutionnaire. Dans la *Conception matérialiste de l'histoire*, C. Dobrogeanu-Gherea, combattant les conceptions qui circulaient parmi certains historiens et sociologues de Roumanie, écrivait : „Selon la conception matérialiste, le facteur déterminant de la marche de l'histoire, de l'humanité, n'a été ni l'intellect, ni les penchants et les passions des hommes, mais le mode de production et de distribution des produits nécessaires" [2]. Et Panaït Mușoiu, dans la brochure intitulée *La propagande dans le mouvement social*, se référant à la nécessité d'organiser le prolétariat, soulignait que l'organisation représente le gage des succès futurs dans la lutte pour la conquête du pouvoir politique, pour l'instauration de la dictature du prolétariat. „J'estime — écrivait-il — que nous devons employer toute l'énergie, toute notre activité pour éclairer et organiser le prolétariat sur la base de la lutte de classe" [3]. Seul le prolétariat organisé sera le maître du pouvoir public, la dictature du prolétariat dont nous parle Marx, et rendra aux masses la propriété dont elles ont été expropriées [4].

Nous retrouvons dans ces écrits l'idée précise selon laquelle le travail d'éducation des masses que les clubs ouvriers avaient assumé répondait à des réalités et à des nécessités socio-historiques et qu'elle ne poursuivait pas un but en soi, philanthropique.

D'autres écrits socialistes ont été également publiés pendant cette période grâce aux efforts de certains clubs ouvriers. A Craïova, le Club des ouvriers a publié la brochure *Qu'est-ce qu'est le socialisme ?*, de même que la note polémique de Sofia Nădejde, *Les femes sont-elles inférieures aux hommes ?*, et à Ploiești, par les soins de l'organisation locale similaire, a paru en 3 000 exemplaires l'ouvrage *Manuel socialiste*. Le Club des ouvriers de Galatz a édité immédiatement après le I-er Congrès du parti, le programme du Parti Social-Démocrate des ouvriers de Roumanie. Certains clubs, à l'activité desquels participaient des ouvriers étrangers, se sont efforcés de leur procurer, par l'intermédiaire de diverses organisations socio-démocrates de l'étranger, des ouvrages socialistes dans leur langue maternelle. Les clubs socialistes, plus que d'au-

---

[1] K. Marx et Fr. Engels, *Le Manifeste Communiste*, Jassy, 1892, p. I.
[2] C. Dobrogeanu-Gherea, *Etudes critiques*, Tome I, p. 4—5.
[3] P. Mușoiu, *La propagande dans le mouvement social*, Bucarest, 1891, p. 24.
[4] P. Mușoiu, *Op. cit.*, p 8.

tres organisations de masse, étaient appelés à répondre au désir d'un grand nombre de membres du mouvement ouvrier de s'instruire, de connaître les publications socialistes de l'étranger ; ils ont cherché a satisfaire les demandes de ceux qui désiraient lire des ouvrages socialistes publiés dans d'autres pays. L'annonce publiée en 1894 par le bibliothécaire du Club des ouvriers de Bucarest, par laquelle il informait les intéressés qu'il était en mesure de leur procurer de l'étranger et à des prix convenables les ouvrages dont ils avaient besoin, prouve que de telles demandes étaient assez nombreuses.

Par l'intermédiaire des clubs, les publications socialistes ont connu une circulation intensive et constante. Le programme du Parti Social-Démocrate des ouvriers de Roumanie a été imprimé en 4 000 exemplaires, le *Manuel socialiste* a été tiré a 3 000 exemplaires et la *Libération des ouvriers* a été publié en deux éditions tirée à 20 000 exemplaires au total. Le Club des ouvriers de Ploiești avait réussi à distribuer des publications du parti d'un montant de près de 100 lei, somme importante à l'époque, selon les informations fournies au IVe Congrés du Parti Social-Démocrate des ouvriers de Roumanie par la direction du club. A ce même congrès, le Club des ouvriers de Jassy annonçait que pendant la période 1896—1897 il avait réussi à diffuser plus de 3 000 exemplaires des publications socialistes qui lui avaient été réparties.

Afin que le plus grand nombre d'ouvriers puisse assimiler les matériaux contenus dans les ouvrages édités par les clubs ou étudier aussi d'autres publications roumaines ou étrangères, les clubs plus importants, comme ceux de Bucarest, Galatzi, Jassy, ont aménagé des bibliothèques avec des salles de lecture. Là, les amateurs de littérature socialiste avaient la possibilité de trouver ce qui les intéressait et pouvaient emprounter certains ouvrages pour les lire chez eux. La bibliothèque du Club des ouvriers de Bucarest a prêté au cours d'une seule année environ 400 ouvrages, dont 220 en roumain, 130 en français et les autres en diverses langues.

En dépit de certaines limites, les publications ont joué un rôle très important dans l'action de diffusion parmi les masses de la doctrine marxiste. Elles ont contribué directement à l'élévation du niveau idéologique et culturel des ouvriers, à la popularisation des idées avancées de l'époque.

Toute l'activité des clubs ouvriers dans le domaine de l'édition et de la publication, les bibliothèques étant aussi englobées dans cette activité, visait une large diffusion des idées du socialisme scientifique marxiste, *directement,* parmi les larges masses des travailleurs. Mais, parallèlement à cette activité, les clubs ouvriers ont cherché aussi d'autres moyens d'éducation des masses avec l'aide des leaders de l'opinion publique et d'autres cadres possédant une formation solide, afin qu'ils puissent eux-mêmes organiser des actions à caractère éducatif et de propagande. A cet effet, ils ont cherché à utiliser diverses modalités notamment, l'organisation de conférences, cours pour adultes, cercles de propagande qui ont été créés auprès de différents clubs ouvriers. Bien que de telles activités ne fussent déployées sur la base d'un plan coordonné, ne disposant pas souvent de l'orientation idéologique adéquate et n'étant pas suffisamment soutenues, elles peuvent pourtant figurer à une place

d'honneur parmi les moyens éducatifs utilisés par le mouvement ouvrier socialiste de chez nous à la fin du XIX-e siècle.

Afin de remédier la situation et d améliorer le travail de propagande déployé par les clubs, on a proposé au V-e Congrès du Parti Social-Démocrate des ouvriers de Roumanie la création, auprès du Conseil général du parti, de la „Commission de propagande", ayant des tâches spéciales dans le domaine éducatif, et qui „n'ait d'autres tâches que de diffuser nos idées". Une proposition similaire avait été faite un an auparavant, à la séance du Club des ouvriers de Bucarest du 7 septembre 1896. On avait alors suggéré la constitution d'un groupe spécial de propagande auprès des clubs ouvriers, dont la création était motivée par le fait que „la propagande, qui est l'âme de notre mouvement, ne doit pas être faite seulement de façon individueile, comme on le fait aujourd'hui, étant donné que si elle ne constitue pas une sorte d'association, ayant à se tête plusieurs personnes plus compétentes, chacun néglige la propagande, oublie son devoir" [5]. Par conséquent, on devait élire un „comité de propagande" auprès de chaque comité de club, qui devait être aidé dans son travail par „les plus capables, les plus énergiques, les plus éclairés membres du club". La sphère des préoccupations du comité était extrêmement large, allant des questions purement théoriques jusqu'à l'organisation de réunions, de grèves etc. Même si de telles mesures visant à renforcer l'activité dans le domaine de la propagande n'ont pas entièrement atteint leur but, cette activité s'est néanmoins deroulée à un niveau acceptable, sous diverses formes.

Les cercles de propagande, formes d'un enseignement socialiste de masse — dans le cadre duquel les masses ouvrières allaient trouver une réponse aux problèmes théoriques qui les préoccupaient et aussi aux problèmes pratiques d'ordre économique, politique ou social immédiat — ont été un autre moyen dont les clubs ouvriers se sont servis dans leur activité. Ainsi, auprès du Club des ouvriers de Bucarest, deux cercles furent créés : l'un connu sous la dénomination „La lumière pour tous" ou „Le cercle socialiste d'études sociales" et l'autre dénommé „Le groupe des typographes socialistes".

Le premier cercle fut fondé sur l'initiative d'un groupe de „quelque cinquante ouvriers partiellement socialistes", peu après le premier congrès du Parti Social-Democrate des ouvriers de Roumanie. Ce cercle avait pour tâche de „cultiver et, bien entendu, en même temps, de rendre conscients de leurs intérêts" [6] les membres du cercle, ouvriers pour la plupart. Compte tenu du but qu'il s'était proposé, ce cercle, guidé par un collectif de direction qui constituait le Comité de la société „La lumière pour tous", avait pour préoccupation essentielle d'organiser des conférences à caractère culturel scientifique ou social-politique. Il suffit d'énumérer quelques conférences comme par exemple *Le Darwinisme, La culture, L'hygiène*, pour se faire une image sur la diversité des thèmes traités. Le comité s'occupait de près de la préparation des conférences, notamment la programmation des séances, la location des salles et la participation du public. En général, ces conférences avaient lieu chaque

[5] „Lumea Nouă" du 23 mars. 1897.
[6] Le journal „Munca" du 30 janvier 1894

dimanche soir. Participaient aux conférences les membres du cercle et des personnes invitées par ceux-ci. Afin d'assurer un niveau scientifique élevé à ces conférences, le comité a fait souvent appel au concours d'intellectuels marquants. Souvent, des étudiants étaient également invités à prendre la parole.

Le second cercle, „Le groupe des typographes socialistes", créé au début de 1894, par les efforts du „Club des ouvriers de Bucarest" et de plusieurs ouvriers typographes, membres de la société professionnelle „Gutenberg", a déployé une activité beaucoup plus intense et fructeuse. Plus particulièrement après le II-e Congrès du parti, „le Groupe" intensifiera sensiblement l'activité éducative parmi les ouvriers et les éléments sympathisant avec le mouvement socialiste. C'était en grande partie le résultat de l'organisation en 1894 de ce „cercle socialiste" sur des bases solides. Cette même année, le cercle avait adopté des statuts par lesquels „le Groupe des typographes socialistes" s'était affilié au Parti Social-Démocrate des ouvriers de Roumanie et avait assumé la tâche de contribuer, par une intense activité de propagande, au développement de la conscience de classe des typographes, notamment en vue d'organiser leur lutte revendicative. Le journal „Munca" saluait avec enthousiasme les statuts adoptés par ce cercle : „Nous félicitons de tout coeur les ouvriers typographes pour la création de ce cercle — écrivait l'organe du Parti Social-Démocrate des ouvriers de Roumanie — qui est destiné à rendre d'innombrables services à notre parti et désirons que cet exemple soit imité par les autres ouvriers. Ce n'est qu'unis et conscients de leur rôle que les travailleurs deviendront une force dont les détenteurs du pouvoir devront tenir compte" [7].

Ce cercle a axé principalement son activité sur deux directions. L'une, les conférences hebdomadaires habituelles au Club des ouvriers, siège permanent du cercle, conférences ouvertes par Al. Ionescu sur le thème : *La liberté dans l'organisation de la société d'aujourd'hui.* L'autre était représentée par les „réunions qui avaient lieu au même siège et où les discussions animées portaient sur certains aspects économiques et socio-politiques d'une brûlante actualité pour les ouvriers. Les conditions de travail des typographes par exemple ont fait souvent l'objet des débats au cours de ces réunions, et des opinions étaient exprimées sur l'opportunité ou la possibilité d'accorder une aide morale et matérielle à l'occasion des différentes grèves déclenchées dans le pays ou à l'étranger. Au cours de telles réunions on a décidé par exemple d'aider matériellement les ouvriers en grève des Imprimeries de l'Etat ou les typographes de Sofia (pendant la dernière décennie du siècle dernier).

Vers la fin de 1894, „Le cercle socialiste d'études sociales" a réussi à avoir son propre organe mensuel de presse, qui paraissait sous le titre de „Tipograful" (Le Typographe). Prenant pour modèle le „Groupe des typographes socialistes", en 1894, les apprentis typographes jettent eux aussi les bases d'un cercle, dont les statuts étaient très similaires à ceux des ouvriers typographes.

Outre ces cercles, auprès du Club des ouvriers de Bucarest a fonctionné pendant deux ans — de 1894 à 1896 — „Le cercle de propagan-

7 Le journal „Munca" du 8 mai 1894.

distes". Ayant un caractère presque exclusivement théorique, ce cercle était fréquenté par plusieurs dizaines d'ouvriers, étudiants et autres intellectuels qui allaient devenir des propagandistes du mouvement après avoir terminé les cours. Les cours étaient organisés par cycles d'environ quinze leçons, chaque cycle étant répété plusieurs fois. A la fin de chaque leçon, des discussions sur des problèmes d'économie politique et parfois de matérialisme historique avaient lieu. Grâce à ces cours, de nombreux militants du mouvement socialiste et ouvrier de Roumanie ont appris certaines notions sur la force de travail, la plus-value, la valeur, la marchandise, l'argent, la rente, le capital constant et le capital variable etc., sur les lois et catégories du mode de production capitaliste, découvertes et définies par Karl Marx dans le *Capital*. Les lecteurs qui faisaient les cours étaient recrutés parmi les dirigeants du parti ou parmi les rédacteurs du journal „Lumea Nouă". Malgré les imperfections de certains cours ou de certains conférenciers, les cours organisés par le „Cercle de propagandistes" ont contribué à l'explication de certains phénomènes inhérents à la société capitaliste, ont mis en relief le caractère éphémère du régime bourgeois et l'inévitabilité du triomphe du système socialiste.

Aux côtés des cercles de propagande, les *cercles pour adultes*, fonctionnant auprès des clubs, cercles datant de l'époque des cercles ouvriers, ont joué un rôle tout aussi important dans l'éclaircissement des ouvriers et l'élargissement de leur horizon culturel. De telles écoles — à l'activité desquelles ont participé de nombreux cadres enseignants — ont fonctionné auprès des clubs ouvriers ; outre l'école fonctionnant auprès du club de Bucarest, il y a eu aussi d'autres écoles à Ploiești, Botoșani, Jassy et dans d'autres villes du pays. Destinées à contribuer en premier lieu à l'élévation du niveau idéologique, culturel et scientifique des ouvriers, leur programme contenait des disciplines qui pouvaient contribuer à la formation d'une solide culture générale. On y enseignait la chimie, la physique et la comptabilité mais on y faisait aussi des cours de droit constitutionnel ou administratif, l'histoire, la géographie ou la musique n'étant pas négligés ; lorsque les élèves ont manifesté le désir d'apprendre une langue étrangère — notamment la langue française — la direction du club a fait tout le possible pour mettre à leur disposition un professeur. Afin de satisfaire la soif de science, de connaissances des élèves, le programme permettait d'effectuer des modifications en fonction des besoins et des demandes. Le Club de Jassy, par exemple, a organisé en plus des cours similaires qui étaient faits à Bucarest aussi, des cours pour illettrés afin qu'ils puissent apprendre à lire et à écrire. A Botoșani, l'école était organisée en trois classes ou sections, en fonction des connaissances des élèves.

Le rôle des *écoles pour adultes* a été expliqué avec une profonde compréhension par un travailleur de Bucarest, dans le cadre d'une réunion qui s'est tenue au Club des ouvriers de la capitale. „Tout ouvrier — disait-il — sachant lire, doit lire en permanence, pour se convaincre de ce que veut le socialisme..., pour qu'à un moment donné tous ensemble nous suivions la même voie... lire, toujours lire pour nous éclairer, afin de pouvoir par notre lumière faire sortir les autres des ténèbres, ceux qui n'ont pu faire des études" [8].

[8] Le journal „Munca" du 20 juin 1893.

Une autre forme utilisée par les clubs ouvriers dans leur activité de propagande, et qui faisait aussi l'objet des préoccupations des cercles de propagande, étaient *les réunions périodiques où avaient lieu des discussions sérieuses sur les problèmes théoriques et pratiques qui préoccupaient le monde ouvrier*. De telles réunions avaient lieu une fois par semaine, en général le samedi, selon la tradition du Club des ouvriers de Bucarest, d'où aussi leur dénomination de „reunions du samedi soir". A ces réunions, participaient les membres des clubs ainsi que des sympathisants, les premiers ayant le droit de prendre part aux débats sur les décisions qui allaient être prises au sujet de certaines questions abordées. Dans le cadre de ces réunions les discussions portaient principalement sur des aspects de la politique intérieure et extérieure, sur des questions liées à la bonne marche du club ou sur le programme et la tactique du parti. Parfois on abordait aussi des problèmes théoriques du socialisme, présentés sous forme de conferences açcompagnées de débats. Les ouvriers manifestaient un vif intérêt pour les réunions organisées par les clubs, participant régulièrement et en grand nombre à ces réunions. Parfois, les ouvriers intervenaient énergiquement afin que les réunions se déroulent normalement. Le journal „Lumea Nouă" du 8 septembre 1895 insérait la demande d'un ouvrier membre du Club des ouvriers de Bucarest pour que l'on fasse tout le possible pour „organiser des conférences chaque samedi et qu'on renonce aux discussions et aux polémiques inutiles" [9]. Souvent la parole était prise à ces conférences par les éléments avancés du mouvement ouvrier et qui soumettaient aux débats les problèmes majeurs de la lutte de la classe ouvrière et du peuple roumain. Al. Ionescu, Al. Georgescu, N. Pîţurcă et autres soulignaient dans leurs interventions la nécessité d'organiser le prolétariat, de combattre l'idéologie capitaliste ainsi que l'importance de la lutte politique pour la conquête du pouvoir par les ouvriers et pour leur libération de l'exploitation. Malheureusement, l'activité des clubs sous forme de réunions n'a pas été continue. Très intense en 1894, cette activité se réduit au cours des années suivantes, pour redevenir permanente dans le fonctionnement des clubs au cours de la seconde partie de l'année 1896. On reprend alors des thèmes anciens ou bien on aborde des thèmes nouveaux comme par exemple ceux concernant le rôle du parti socialiste, des grèves, des organisations professionnelles — ouvrières, les relations avec le mouvement socialiste international, le problème de l'unité nationale etc.

Certains clubs ont organisé des cycles thématiques spéciaux sur divers problèmes, notamment sur l'art et le socialisme, sur la littérature de Al. Vlahuţă, sur le peuple et les classes Un premier cycle fut organisé en 1393 par le Club de Bucarest. Afin d'assurer à ce cycle un niveau élevé, on a fait appel à des intellectuels socialistes pour faire des conférences, notamment Anton Bacalbaşa, Traian Demetrescu et autres, ainsi qu'à de nombreux cadres enseignants et à d'autres personnalités de notre vie culturelle, comme par exemple I. L. Caragiale. Le cycle suivant a commencé quatre ans après, en 1897, sous la forme d'un cénacle littéraire et historique, où l'on lisait, à la fin de

[9] „Lumea Nouă" du 8 septembre 1895.

la conférence, des fragments de différentes ouevres des auteurs roumains ou étrangers dont on avait parlé. Pour montrer combien large était la sphère thématique du cycle, il suffit d'enumérer quelques-uns des titres des conférences : *Grigore Alexandrescu, Thomas Morus, La musique, Les ouvriers et la littérature. Qu'est la morale, Comment vivons-nous. Peintres et peinture, Robert Owen, L'historique de la révolution française de 1789, L'utilité de la culture pour les ouvriers.* Parmi les nombreux auteurs dont certaines oeuvres ont été lues au cours des séances, citons I. C r e a n g ă, H. H e i n e, E. A. P o ë.

Ces conférences ont contribué à l'enrichissement des connaissances des ouvriers, ont élargi leur horizon culturel, idéologique et politique, dans leur lutte contre les exploiteurs.

Signalons aussi, même si elles n'ont pas eu la même efficacité du point de vue de la propagande parmi les ouvriers, d'autres modalités d'éducation politique pratiquée par les clubs, toutes visant l'utilisation par les travailleurs de leurs loisirs (très réduits à l'époque) de façon recréative et surtout instructive. C'était l'application du principe de l'utilisation dans des buts éducatifs des loisirs des travailleurs. Telles furent les fêtes accompagnées de bals, où, outre la collecte de fonds, on atteignait aussi des buts culturels-éducatifs, par les conférences qui les précédaient, par les spectacles des équipes artistiques ou les chorales des clubs qui à diverses occasions exécutaient des chants patriotiques et socialistes.

Les préoccupations multiples des clubs ouvriers pour la diffusion parmi les masses de l'idéologie de la classe ouvrière, du marxisme, se sont étroitement alliées à la lutte pour la satisfaction de certaines revendications économiques et politiques, notamment la réduction des heures de travail, le repos hebdomadaire, l'augmentation des salaires, la création du Parti Social-Démocrate des ouvriers de Roumanie, la fête du 1-er Mai.

Au cours de la dernière décennie du XIX-e siècle, les clubs ouvriers, utilisant une gamme variée de moyens, ont déployé une vaste action éducative de propagande, afin de diffuser parmi la classe ouvrière la doctrine marxiste et d'armer le prolétariat de la théorie de la lutte de classe, pour que celui-ci puisse remplir avec succès sa mission historique — le renversement du capitalisme et l'instauration du régime socialiste. En dépit de certaines difficultés ou limites, les clubs ont largement rempli leur rôle, contribuant à l'éducation multilatérale du prolétariat roumain.

КЛУБЫ РАБОЧИХ В РУМЫНИИ В 1890—1900 гг.

(Р е з ю м е)

Приводя многочисленные данные из печати данной эпохи, автор обрисовывает деятельность, развернутую клубами рабочих в последнем десятилетии прошлого века. Клубы рассматриваются как учреждения, которые предложили себе развить широкое воспитательное действие, с сложным характером (от обучения грамоте и иностранным языкам, до изучения классиков марксизма) и, в то же время, целенаправленным: формирование сознания масс о их исторической роли, познание сил и тенденций, действующих в общественной жизни эпохи.

THE WORKERS'CLUBS IN ROMANIA BETWEEN 1890 and 1900

(Abstract)

Registering a lot of significant data selected especially for the printed matter of that time, the author shows most important activity carried on during the last decade of the last century by the workers'clubs. In the paper the workers' clubs are described as institutions which have proposed to carry on a vast educational process, both complex (from teaching people to read and write and foreign language to the study of Marxist writers) and orientated : the conscientiousness of the working people on their historie mission by consciousness of the forces which act in the social life of an epoch and of the tendencies of social progress.

Educateur des masses dans l'esprit des idées socialistes

par. N. G. MUNTEANU
Chercheur scientifique principal à l'Institut d'études historiques et socio-politiques près le C.C. du P.C.R.

L'histoire de l'apparition, du développement et du mûrissement du socialisme en Roumanie démontre que son trait caractéristique est celui *d'école*. Les idées du socialisme scientifique, marxiste, de même que les conceptions du socialisme utopique, notamment celles de Fourier, comme celles de Lassalle, ont conquis tout d'abord la jeunesse studieuse, les intellectuels.

Dans les premières „classes", pour nous exprimer ainsi, les socialiste roumains ont mené des luttes d'opinions afin de clarifier ce qu'est le socialisme scientifique, et le premier „abécédaire" socialiste roumain, qui a marqué, dans la pensée des contemporains, le succès du socialisme scientifique sur les autres conceptions a été l'ouvrage *Que veulent les socialistes roumains*, publié en 1886, ouvrage où est exposé le socialisme scientifique et le programme des socialistes roumains.

Cette école du socialisme, à ses débuts en Roumanie, avait son siège dans deux centres plus importants : Bucarest et Jassy. Ces deux centres étaient sur un pied d'égalité pendant une certaine période, étant à la fois le berceau et le foyer où se sont formés et d'où sont partis pour se répandre dans tout le pays le mouvement ouvrier et la parole socialiste de liberté, de libération, d'élévation de l'âme et la parole du combat.

L'importance du premier programme des socialistes roumains, de 1886, y compris de l'ouvrage *Que veulent les socialistes roumains*, consiste, d'une part, comme on l'a indiqué, dans la victoire du socialisme scientifique sur les conceptions utopiques et oportunistes (de Lassalle), et, d'autre part, dans la démonstration du fait que le sol roumain est propice à la fructification et au développement du socialisme. „Nous autres, socialistes — est-il dit dans *Que veulent les socialistes roumains* — nous venons au nom d'un bel avenir, d'une vie magnifique, et levons l'étendard du socialisme scientifique européen, du socialisme des ouvriers. Nous apportons une idée grandiose et à la fois nouvelle pour notre pays, on voit donc quel devoir nous avons à remplir : nous devons éclairer tous les hommes au sujet du socialisme scientifique ; nous devons encore prouver que le socialisme a sa place dans ce pays et qu'il

n'est pas une *plante exotique* chez nous, comme il ne l'est pas en Europe non plus ; nous devons prouver que l'avenir appartient au socialisme" [1].

A noter, ainsi qu'il résulte du passage ci-dessus cité, que les socialistes roumains ne se limitaient pas à d'étroites discussions contradictoires, discussions de chaire, abstraites, mais se situaient sur les positions du „socialisme des ouvriers", qu'ils se proposaient un travail politique-idéologique de masse („nous devons éclairer tous les hommes au sujet du socialisme scientifique"), et dans le programme, en procédant de façon réaliste, on ne préconisait pas la conquête immédiate du pouvoir politique, mais des mesures à caractère démocratique destinées à préparer le terrain pour la conquête du pouvoir, lorsque le prolétariat fera la preuve de sa capacité de le faire, parce que „l'avenir appartient au socialisme", au „socialisme des ouvriers".

Dans leurs ouvrages, les socialistes roumains ne se limitaient pas à de belles déclarations ou à des proclamations occasionnelles, mais procédaient à une analyse scientifique, à la lumière du matérialisme historique, de l'évolution de l'économie, de la vie sociale et culturelle du pays, et démontraient par des arguments scientifiques que le socialisme était viable en Roumanie. Ils soulignaient les traditions avancées de lutte pour la libération sociale et nationale du peuple roumain et aboutissaient à la conclusion que la classe ouvrière continuatrice de ces traditions, constituait l'armée révolutionnaire, conduite par son organisation politique, le parti socialiste — qui joue le rôle d'avant-garde dirigeante de cette armée.

Les ouvriers de notre pays avaient parcouru, pendant la seconde moitié du XIX[e] siècle, sur la voie de leur devenir de „classe en soi" en „classe pour soi", toutes les phases caractéristiques d'un mouvement ouvrier ; depuis les „caisses fraternelles" et les „sociétés d'entraide", jusqu'aux organisations professionnelles de classe, les syndicats, depuis les „cercles" et les „clubs" socialistes jusqu'au parti politique — le Parti Social-Démocrate des Ouvriers de Roumanie. Bien que dans la Roumanie de cette période, le prolétariat était encore relativement peu développé — par rapport à d'autres pays de l'Europe occidentale — pourtant les socialistes roumains — et c'est en cela que consiste l'essence scientifique de leur socialisme — ont lié l'avenir du socialisme aux ouvriers. L'analyse scientifique de l'évolution de l'économie du pays les a conduits à la certitude du développement rapide et de la maturité politique du prolétariat. Les théoriciens socialistes roumains, notamment ceux qui se considéraient à juste titre „prolétaires intellectuels qui vivent du travail intellectuel", [2] se sont proposés pour but un vaste processus éducatif : l'éclaircissement, avant tout, des ouvriers au sujet du socialisme scientifique. La réalisation de ce but constitue le *mérite historique des socialistes roumains, de leur école socialiste du XIX[e] siècle.*

De la pléiade de socialistes — élèves et à la fois professeurs de la vieille école socialiste — faisaient partie Nicolae Zubcu-Codreanu, Constantin Dobrogeanu-Gherea, Ion et Sofia Nădejde, Constantin Mille, Anton C. Bacal-

1 *Que veulent les socialistes roumains*, Jassy, 1886, p. 5.
2 C. Dobrogeanu-Gherea. *Le mouvement littéraire et scientifique* dans *Litérature et science*, Bucarest, 1893.

başa, E. Racoviţă, D. Voinov, Deodat A. Ţăranu, Izabela Sadoveanu, Theodor V. Ficsinescu, le Dr. Ştefan Stîncă, Al. G. Radovici, V. G. Morţun, Max Wexler, Zamfir C. Arbore.

Autour d'eux, se sont rassemblés de nombreux autres intellectuels, surtout pendant leur jeunesse, comme par exemple O. Carp, I. D. Speranţă, C. Parhon, C. Z. Buzdugan, H. Sanielevici, Constantin Graur, le peintre Ştefan Popescu, Jean Bart, Dinu Ionescu, Traian Demetrescu, C. D. Anghel; jeune étudiant, N. Iorga fut lui aussi attiré par les idées socialistes. Tous ceux que nous venons de citer ont illustré, après les révolutionnaires de 1848, le mouvement culturel, idéologique et scïentifique le plus avancé de l'histoire moderne de la Roumanie.

Les instruments de travail, utilisés avec habileté et compétence par les diffuseurs des idées socialistes furent les publications : à Jassy „Contemporanul" (Le Contemporain), „Revista Socială" (La Revue Sociale), „Muncitorul" (L'Ouvrier) ; à Bucarest, „Drepturile omului'" (Les droits de l'Homme) et „Munca" (Le Travail) ensuite „Lumea Nouă" (Le Monde Nouveau) ; à Galatzi, „Frăţia" (La Fraternité) ; à Roman, „Ciocoiul" (Le Parvenu), etc., ainsi que les *cercles et les clubs*, la *tribune des réunions populaires et même du parlement* (par l'intermédiaire du député V. G. Morţun), et le laboratoire furent les organisations ouvrières professionnelles, la classe ouvrière dans son ensemble et la paysannerie (par l'intermédiaire des clubs socialistes créés dans les villages), les intellectuels des écoles et des universités.

Les socialistes roumains, qui parlaient au nom de „l'ensemble" des ouvriers (bien avant la création en 1893 du Parti social-démocrate des ouvriers de Roumanie) abordaient dans leurs publications et leurs discours les problèmes majeurs de l'époque : l'industrialisation du pays, l'encouragement au moyen des crédits des entreprises industrielles, le problème des crédits pour l'agriculture et la dotation des producteurs d'„outils perfectionnés de travail", le transfert des immeubles aux communes qui devront les administrer et les louer „à des prix ne dépassant pas les frais d'entretien et de reconstruction", le suffrage universel direct, l'autonomie communale, la liberté totale de la presse, la liberté de réunion, d'association, l'instruction libre et gratuite, l'égalité de la femme etc. (Programme de 1886). Tout ceci ne constituait pas, à l'époque, un programme électoral ayant des ressemblances, dans sa forme et ses buts immédiats, avec les programmes des partis bourgeois et agrariens. C'était un programme qui concernait le progrès du pays, la voie vers son émancipation et il s-adressait au pays tout entier. La propagation du socialisme scientifique, exposée dans *Que veulent les socialistes roumains*, dans *Karl Marx et nos économistes*, du programme de 1886 sans cesse enrichi et épuré de certaines limites inhérentes au début, *toute la propagande des socialistes roumains a constitué l'action la plus vaste et la plus avancée d'éducation civique, politique et culturelle de l'adulte, une école nationale sui generis, qui enthousiasmait et conquérait.*

L'idée socialiste avançait victorieusement pas sur une voie facile, mais en surmontant les obstacles dressés par les autorités alarmées. A Jassy, à Botoşani et dans d'autres localités, des étudiants et des élèves

furent éliminés des écoles parce qu'ils étaient „partisans du socialisme". Significatif à cet égard un ordre adressé d'un inspecteur scolaire aux professeurs par lequel il leur enjoignait „d'éliminer de l'école tout élève qui a parlé à un socialiste ou a salué dans la rue un membre du parti socialiste ou qui a été invité à déjeuner par le parent d'un socialiste..." [3]. Mais, de telles mesures non seulement n'empêchaient pas la marche en avant mais semblaient par contre stimuler le romantisme des adeptes de l'idée socialiste. Il est vrai qu'une partie des serviteurs de cette idée l'ont quittée en 1899 lorsque, le mouvement socialiste étant généreux, cette partie est passée „animée par des sentiments généraux" chez les libéraux, sauvant ainsi de la disparition l'historique parti libéral du vieux Sturdza. „Mais cette scélératesse — comme s'exprimait M. G. Bujor dans un de ses manuscrits — qui s'est produite plus tard, de nature à porter atteinte à l'honneur et au prestige de ces serviteurs indignes, ne peut nullement ternir l'éclat d'alors de la lutte socialiste" [4].

Le socialisme roumain conquérait un grand nombre d'intellectuels, notamment les enseignants : les écoles secondaires, les étudiants, les enseignants de tous les degrés, depuis les instituteurs des villages, (qui ultérieurement constitueront le groupement paysan en lui infusant des idées socialistes) jusqu'aux professeurs des universités (nombre d'entre eux élaboreront des ouvrages à partir de positions matérialistes, éditeront et dirigeront des publications démocratiques où figurait toujours la rubrique „Le mouvement ouvrier"), constitueront des groupements democratiques—progressistes qui aprécieront le socialisme et les socialistes.

Tudor Arghezi comparait, dans une chronique publiée en 1913, le vieux mouvement socialiste à une académie. „Celui qui a connu le *Monde Nouveau* et son cercle se rappelle fort bien l'atmosphère d'une nouveauté surprenante du club socialiste où, du haut d'une tribune située au fond de la salle on prononçait des paroles ailées, qui tonifiaient les âmes... Lorsque nous lisons aujourd'hui certains discours, certaines descriptions imprimées alors, on est surpris par le noble travail et par la profondeur que ces discours et ces descriptions représentent" [5].

Ils étaient tous liés par des idéaux communs, l'aspiration au progrès, la foi dans l'avenir lumineaux, socialiste de la patrie, certains pour toute la vie, d'autres temporairement, pendant l'âge généreux, pendant l'enthousiasme de la jeunesse. C. Dobrogeanu-Gherea voyait dans ce mouvement un échelon nouveau, supérieur par ses buts au mouvement de 1848.

Nicolae Zubcu-Codreanu[6], dans une lettre où il parle des pas qu'il avait faits dans le mouvement socialiste lorsqu'il était étu-

[3] M. Gh. Bujor, *Max Wexler, militant et martyr*. Manuscrit.

[4] *Idem*.

[5] Voir la chronique de Tudor Arghezi, dans le journal „Seara" du 28 novembre 1913.

[6] Nicolae Zubcu-Codreanu (1850—1878), descendant d'une vieille famille moldave, fondateur du socialisme roumain aux côtés de Gherea, a fait partie de la direction du cercle socialiste de Bucarest. Il a étudié la médecine à la Faculté de Bucarest, devenant en 1876 médecin. Il fut médecin de canton et, en 1877, medecin militaire volontaire dans la guerre pour l'indépendance. Il fut le correspondant de plusieurs journaux étrangers. Il a utilisé la méthode de la propagande par des lettres adressées aux intellectuels, lettres dans lesquelles il popularisait les ouvrages de Marx et Engels.

diant, écrit : „Pour l'instant je rassemble des connaissances, je me documente sur la vie des ouvriers, j'étudie aussi la médecine pour avoir de l'argent pour cette même cause, j'étudie aussi le français que je connais, je lis... et j'espère et suis convaincu que, le socialisme — sinon à grand bruit mais même très modestement — commencera à se répandre aussi parmi nous, les Roumains, comme une noble nouvelle, qui promet la libération du joug des souffrances" [7]. Dans d'autres lettres, dans celles de 1877 surtout, Nicolae Codreanu nous dit ce qu'est la „noble nouvelle" : la création du parti politique des socialistes roumains qui fera l'éducation politique et idéologique des masses, préparera le terrain pour le triomphe du socialisme.

L'historien Nicolae Iorga a lui aussi fait son apprentissage, lorsqu'il était étudiant, à Jassy, à l'„Académie" socialiste. Dans une de ses premières dissertations, il a traité du *Capital* de Marx. Voici comment exprimait sa pensée, ses sentiments et ses aspirations le *poète* Nicolae Iorga, dans le poème *En avant*, paru en 1893 dans : „Littérature et Science", Publication dirigée par C. Dobrogeanu-Gherea :

. . . . . .

„Lorsque ta chaude voix retentissante dans les coeurs pénètre/Il n'est pas difficile d'être un Sauveur,/Car l'heure du réveil sonne. /Mais travailler, sans soupçonner / La victoire de tes efforts/, Oublier en souriant les amis /Alors que ton bras ouvre la voie !/ Patience dans les ténèbres, ouvriers. /Prophètes aux yeux de feu, patience : /La lumière de l'aube triomphale, / Maintenant ou plus tard, va poindre".

Il n'est pas difficile de déchiffrer le message que transmettent ces vers et la position de propagateur de leur auteur, de confiance dans l'avenir, dans le lever de „l'aube triomphale", dans la mission historique des ouvriers — „prophètes aux yeux de feu".

L'écrivain et homme politique Gheorghe Panu (1848—1910), dans sa jeunesse membre de la I-ère Internationale, a été un propagateur d'idées avancées sur le plan littéraire et socio-politique, un démocrate convaincu, partisan du suffrage universel, républicain, l'un des fondateurs du groupement politique radical, proche des socialistes.

L'un des promoteurs de l'évolutionnisme et de l'athéisme en Roumanie a été Vasile Conta (1845—1882). Mort à l'âge de 37 ans, il n'a pu assister à la constitution du parti des ouvriers ni à l'activité du parti social démocrate des ouvriers de Roumanie, mais il a légué à la pensée philosophique roumaine des ouvrages remarquables dans le domaine du matérialisme, qui le situent parmi les pionniers des propagateurs de l'idée socialiste dans notre pays.

Un remarquable militant du mouvement ouvrier et socialiste fut aussi le Dr. Ştefan Stîncă qui, continuant l'activité de plusieurs médecins socialistes, tel que Nicolae Codreanu, l'a élevée à un nouvel échelon. Il est venu en contact avec les idees socialistes lorsqu'il était élève de lycée, et sa thèse de doctorat à la Faculté de médecine de Bucarest (1891), intitulée *Le milieu social en tant que facteur pathologique*, est considérée comme le premier ouvrage de la littérature mondiale dans lequel le matérialisme dialectique et historique est appliqué à l'étude des

[7] Dans les Archives du C.C. du P.C.R., dossier „Nicolae Codreanu".

phénomènes morbides, dans l'étiologie des maladies de masse. Cet ouvrage fondamental du Dr. Stîncă a joué un rôle dans l'orientation des nouvelles générations de médecins, visant à ce que l'homme ne soit pas séparé du milieu social, de la société dans laquelle il vit et à ce que l'on voit la prépondérance de l'élément social sur l'élément biologique dans l'étiologie des maladies principales, comme dans l'évolution historique de la pathologie. De même, l'ouvrage de Ştefan Stîncă a constitué un instrument dans l'activité des militants dans le domaine social du mouvement ouvrier. Dans la formulation des revendications, la demande pour que le patronat adopte des mesures concernant les conditions de travail, la protection du travail, la lutte contre les entreprises insalubres ; le problème de l'hygiène professionnelle est devenu toujours plus fréquent.

Le Dr. Ştefan Stîncă a milité dans le mouvement socialiste jusqu'à sa mort, survenue en 1897, à l'âge de 32 ans. Son activité a été continuée par des médecins militants socialistes (par la doctoresse Ecaterina Arbore, le Dr. L. Ghelerter, le Dr. O. Călin et d'autres).

Le mouvement socialiste *féminin* du XIX^e^ siècle a connu de nombreuses militantes, parmi lesquelles Sofia Nădejde (1856—1946), a occupé une place de premier ordre. Elle se fit connaître en tant que publiciste de talent tout d'abord à la revue bi-hebdomadaire „Femeia Română" (La Femme roumaine), éditée à Jassy par Maria Flechtenmacher, artiste dramatique et femme de lettres. Une grande partie des articles qu'elle a publiés fut consacrée à la lutte pour l'égalité de la femme avec l'homme. Dans son article intitulé *Où allons-nous*, dans lequel elle écrit que „nous essaierons d'esquisser l'historique social et économique de la femme, dans le passé, le présent et l'avenir", elle aboutissait à la conclusion suivante : „nous avons été toutes-puissantes, les hommes avec leurs richesses nous ont enlevé le pouvoir : nous allons aujourd'hui vers cette phase où nous ne serons ni maîtresses, ni soumises... La question de l'émancipation de la femme est une question sociale-économique et doit suivre la marche évolutive en avant en dépit de tous les philosophes et des naturalistes gynecophages. On peut élever des digues, les persécutions contre certaines sectes peuvent réussir, les grands courants sociaux ne peuvent jamais être annihilés" [8]. Elle a milité avec persévérance pour l'éducation de la femme dans un esprit civique et pour sa participation au mouvement socialiste. „La première personne qu'un socialiste doit conquérir et amener au parti est son épouse même" — écrivait Sofia Nădejde dans le journal „Munca" du 7 août 1894. Collaboratrice de toutes les publications socialistes de l'époque, éditrice et directrice de „Evenimentul literar" (L'événement littéraire), autour duquel une pléiade d'écrivains socialistes s'était groupée, Sofia Nădejde a contribué à l'éducation de la femme par son exemple personnel, en tant que militante, mère et épouse. Elle a inscrit son nom parmi les éducateurs des masses et propagateurs de l'idée socialiste les plus doués de la seconde moitié du siècle dernier.

Parmi les figures très populaires du vieux mouvement socialiste l'on compte aussi Anton Bacalbaşa-Toni et Constantin

[8] Sofia Nădejde, *Où allons-nous*, dans „Littérature et Science", 1893.

Mille. Ils ont utilisé avec talent la plume, la parole, abordant divers aspects théoriques et pratiques du mouvement.

Ayant bien connu la vie de caserne, où il a dû souffrir un certain temps, Anton Bacalbaşa (1865—1899) a décrit cette vie dans son livre très connu „*Moş Teacă*“ (Le Père Fourreau) — virulente satire à l'adresse des brutes qui terrorisaient les jeunes soldats. Le côté éducatif du livre „*Moş Teacă*“ a été remarquable. Peu après sa parution, le nom de Teacă est devenu célèbre, par ce nom étant flétris les actes inhumains, le manque de culture des brutes, des casernes et de la vie publique. Les discours de Toni ont été très goûtés, ses articles lus, tous militant pour la dignité de l'homme, pour le renforcement des organisations socialistes.

La grande figure de la presse roumaine, Constantin Mille (1871—1929), intellectuel possédant de vastes connaissances, a commencé son activité socialiste lorsqu'il était étudiant à l'Université de Jassy, d'où il fut éliminé pour „propagande d'idées subversives“. A Bruxelles, où il obtint son doctorat en droit, il constitua — avec Vasile Gh. Morţun et d'autres — un cercle socialiste et publia la revue socialiste „Dacia viitoare“ (La Future Dacie).

Etabli à Bucarest, après son retour en Roumanie, C. Mille déploie une intense propagande socialiste. Il fonde avec d'autres compagnons d'idées le „Cercle d'études sociales“, ayant son siège à l'hôtel Fieschi, et autour duquel se rassembleront des intellectuels éminents en d'où partiront des courants qui ouvriront de nouveaux horizons à la pensée roumaine et socialiste. C'est là que fut créé également le club des ouvriers qui apportera une contribution importante à la fondation du Parti Social-Démocrate des Ouvriers de Roumanie en 1893.

La préoccupation d'inculquer des idées socialistes, de justice et de progrès marque tous les articles du fécond auteur et collaborateur de tous les journaux et de toutes les revues socialistes. Plus tard, il devint directeur-propriétaire du quotidien „Adevărul“ (La Vérité), quittant le mouvement militant socialiste, mais maintenant ses relations avec les socialistes et réservant, dans les colonnes de son journal, d'orientation démocratique, une place aux rubriques concernant le mouvement ouvrier. En poésie et en prose, C. Mille fut connu sous le nom de Milian.

Dans le présent article ne sont rappelées que quelques figures de l'illustre galerie du vieux mouvement socialiste. Ayant considéré que la personnalité et l'activité de C. Dobrogeanu-Gherea sont bien connues, on n'a pas insisté sur le portrait de ce dirigeant d'école socialiste, éducateur et guide unanimement reconnu, théoricien et critique littéraire éminent.

Nous n'avons pas parlé des éléments prolétariens qui se sont formés en tant que dirigeants doués des masses précisément à cette école socialiste, assimilant d'une façon critique tout ce qui fut bon et lumineux dans le vieux mouvement et se situant à la tête du „nouveau mouvement“ après le reniement du socialisme par les „généreux“ et leur passage aux libéraux. De la galerie des „élèves“ de la vieille école socialiste font partie: Ion C. Frimu, Ştefan Gheorghiu, Al. Ionescu, G. Cristescu, C. Mănescu, M. Gh. Bujor, le Dr. O. Călin, le Dr. L. Ghelerter, D. Marinescu, Al. Constantinescu

et de nombreux autres qui, de façon significative, déclareront en 1899, lorsque les éléments bourgeois-libéraux renièrent le socialisme, que „nous sommes et restons" socialistes et que le socialisme, le mouvement ouvrier, ne meurt pas par le départ de certains de ses dirigeants. En effet, le mouvement socialiste et ouvrier a poursuivi son activité à un échelon nouveau, supérieur, dans la nouvelle étape, au premier plan de l'action passant avec compétence et persévérance les dirigeants prolétariens, socialistes convaincus jusqu'au bout et se situant sur de fermes positions de classe. Leur activité s'est étroitement imbriquée avec celle des intellectuels qui sont demeurés dévoués au socialisme militant et ensemble ils formeront la nouvelle école socialiste qui, dans le travail éducatif, mettra l'accent sur la formation des cadres, en vue d'intégrer le parti socialiste dans la vie politique du pays, et sur la préparation de l'assaut final.

ВОСПИТАТЕЛИ НАРОДНЫХ МАСС В ДУХЕ СОЦИАЛИСТИЧЕСКИХ ИДЕЙ

(Резюме)

В статье охарактеризовано несколько из выдающихся деятелей рабочего движения в Румынии и их деятельность в области воспитания народных масс в духе социалистических идей в конце XIX-го и в начале XX-го века.

Автор выражает свою уверенность в том, что деятельность, развернутая выдающимися личностями рабочего движения в данный период, представляла собой самое широкое действие гражданского, политического и культурного воспитания взрослых, своеобразную народную школу.

THE MASS-EDUCATORS IN THE SPIRIT OF THE SOCIALIST IDEAS

(Abstract)

The paper presents some important personalities of the working movement in Romania, as well as their activity as educators of the people on socialist ideas carried on in the last part of the 19th century and the beginning of the 20th. The author expresses his conviction that the whole activity carried on by the outstanding personalities of the working movement in the given epoch was at that time the most wide-spread and advanced action of civic political and cultural adult education, a sui-generis national school which filled with enthusiasm and captivated people

La culturalisation des masses au moyen d'organisations et d'associations dirigées par le Parti Communiste Roumain, pendant la periode d'entre-les-deux-guerres mondiales

par **PETRE IGNAT**
publiciste

L'historiographie roumaine concernant le mouvement ouvrier et révolutionnaire de notre pays a enregistré des événements et des faits qui témoignent d'une indiscutable tendance à cultiver avec persévérance l'amour et le respect à l'égard du trésor de culture et d'histoire de la patrie, à l'égard des idées progressistes qui apparaissaient en même temps que le développement social-économique, brisant le moule vétuste de l'esprit conservateur. Au cours de la lutte entre l'ancien et le nouveau, *les organisations ouvrières et révolutionnaires— dès leur création pendant la 2-e moitié du siècle dernier — ont été les promoteurs des idées avancées, novatrices, en tant que foyers de culture et d'éducation des larges masses populaires, des hommes qui n'avaient pas la possibilité d'entrer directement en contact avec les conquêtes de la science et de la culture.*

La fin du 19-e siècle a présenté le bilan de certaines formes d'organisation de l'éducation des masses, formes qui ont placé au premier plan les clubs ouvriers et les clubs socialistes dans les villages, les publications socialistes, les cycles de conférences faites par toute une série de personnalités, parmi lesquelles Constantin Dobrogeanu-Gherea — penseur des plus remarquables —, Ştefan Ştîncă, Panait Mușoiu, Raicu Ionescu-Rion, Constantin Z. Buzdugan, le docteur Cantacuzino, le Dr. Voinov, et tant d'autres.

Au fur et à mesure du développement social-politique et simultanément, dans une relation dialectique de cause à effet, le mouvement ouvrier se développe, lui aussi, et parallèlement se développent les formes et les moyens d'éducation des masses de travailleurs *en vue de la compréhension du but final de la lutte et implicitement en vue de promouvoir les connaissances culturelles et scientifiques, afin de faire mieux com-*

prendre les objectifs de la lutte pour le renversement du régime capitaliste et la création du régime socialiste. [1]

★

La création du Parti Communiste de Roumanie en 1921, détachement d'avant-garde de la classe ouvrière, a été un moment des plus importants pour l'histoire du prolétariat roumain, pour l'histoire de la Roumanie contemporaine. [2] Sans aucun doute, la création du Parti Communiste Roumain a une influence directe sur l'orientation du processus d'éducation des masses, tâche qu'il a assumée dès la première période de son existence. Les formes et moyens d'action varieront en fonction directe des conditions et des possibilités de déroulement de l'activité politique par le Parti Communiste Roumain dans une société qui l'a empêché, pendant plus de deux décennies, de participer légalement à la vie politique du pays.

L'utilisation intensive de toutes les formes de culturalisation et, surtout, leur enrichissement et leur diversification ont constitué la caractéristique générale de l'activité politique du Parti Communiste Roumain, dès sa création. Ainsi, dans le premier projet de statuts du parti furent précisées la position à l'égard du mouvement culturel et sportif ouvrier et les tâches des sections locales de ce mouvement en ce qui concerne l'organisations des groupements culturels-sportifs. [3]

„Les Amis de la nature" fut l'une des organisations culturelles-sportives fondées pendant la période précédant la création du Parti Communiste Roumain — lorsque l'intensification de la lutte politique de la classe ouvrière imposait également d'élever à un échelon qualitatif nouveau les activités visant à faire participer les jeunes ouvriers, les élèves et les étudiants à une activité culturelle, éducative et sportive. [4]

Conçue en tant qu'organisation ayant pour tâche de propager les idées progressistes révolutionnaires du parti, „Les Amis de la nature" sont devenus une organisation ayant un caractère distinct, notamment à partir du mois de septembre 1921, au moment de la rédaction des statuts provisoires de l'organisation, qui précisaient *le but, les principes et la sphère d'activité*. L'activité de l'organisation sera axée sur la connaissance, par l'intermédiaire de certaines formes sportives comme par exemple le tourisme, de lieux et monuments historiques, de villes et centres industriels, musées. [5] Les excursions organisées par „Les Amis de la nature" doublées d'un programme culturel bien conçu, attiraient non seulement les membres

---

[1] Nicolae Ceauşescu, *Le Parti Communiste Roumain, continuateur de la lutte révolutionnaire et démocratique du peuple roumain, des traditions du mouvement ouvrier et socialiste de Roumanie,* Ed politiques, Bucarest, 1966, p. 15—16.

[2] *Ibidem*, p. 25.

[3] Archives du Comité Central du Parti Communiste Roumain, fonds no. 6, dossier no. 1217, p. 46.

[4] N. G. Munteanu, S. Grosmann, *„Les Amis de la nature", organisation culturelle-sportive ouvrière,* „Annales de l'Institut d'Histoire du Parti, près de CC du PCR", no. 6/1963, p. 139.

[5] N. G. Munteanu, S. Grosmann, *op. cit.* p. 142.

de l'association, mais aussi d'autres ouvriers et les membres de leur famille, l'organisation ayant la tendance d'englober des masses toujours plus larges de travailleurs, tout particulièrement les jeunes.

Le contact direct avec les richesses de la nature, avec les lieux et les monuments historiques témoignant des traditions séculaires du peuple roumain, les discussions sur des thèmes culturels à l'occasion des visites effectuées dans les musées qui contenaient des trésors artistiques avaient un double effet éducatif : d'une part, l'enrichissement de l'horizon culturel des jeunes ouvriers, et, d'autre part, ce qui nous semble plus significatif, l'examen des problèmes sous un certain angle, à partir d'une certaine base théorique matérialiste. Peu à peu, par l'intermédiaire de ces formes d'éducation, qui alliaient l'éducation physique à l'éducation esthétique, on aboutissait à l'assimilation des connaissances culturelles qui exprimaient par leur contenu un nouveau mode d'envisager le monde dans toute la complexité de ses phénomènes interdépendants et réussissant à déterminer les causes sociales qui les avaient engendrés. Aux excursions organisées par les „Amis de la Nature" de Bucarest, presque chaque semaine, à Pantélimon, Mogoşoaia, Periş, Cîmpina, Tîrgovişte, La grotte de Ialomicioara, à Rîmnicu-Vîlcea, Scăeni, Braşov, Curtea-de-Argeş, dans la Vallée de la Prahova, dans la Vallée de l'Argeş,[6] participaient de nombreux ouvriers, élèves et étudiants intéressés non seulement par le plaisir de passer un dimanche en dehors de la ville, mais aussi par un riche programme culturel.

L'activité de l'organisation „Les Amis de la nature" s'est étendue à de nombreuses villes du pays ce qui a déterminé la police et la Sûreté bourgeoise-agrarienne à prendre des mesures de surveillance des participants aux activités de cette organisation et même à essayer de les empêcher.[7] En 1923—1924, „Les Amis de la nature" avaient 37 organisations locales et bénéficiaient de l'appui et des conseils des organismes locaux du Parti Communiste Roumain.[8] L'adhésion d'un grand nombre de participants aux manifestations culturelles et sportives, en dehors des 4 000 membres permanents,[9] s'explique, en premier lieu, par la variété et surtout par la nouveauté des manifestations, par leur force d'attraction. Outre la pratique des sports, on assistait à des conférences, on apprenait des chants révolutionnaires, on préparait les fêtes du 1-er Mai [10]. Les conférences sur divers thèmes données par des personnalités qui faisaient partie de la direction du parti ou par des communistes possédant une haute formation théorique marxiste-léniniste avaient une grande valeur éducative ; ces conférences étaient faites entre autres par

---

[6] Archives du CC du Parti Communiste Roumain, fonds no. 1, dossier no. 43, p 128 ; „Socialismul", no. 3 du 11 janvier 1923 ; no. 10 de février 1923 ; no. 26 du 1-er avril 1923 ; „Viaţa Muncitoare" du 1-er mai 1923 ; „Viaţa Sindicală" no. 30, du 5 février 1922.

[7] N. G. Munteanu, S. Grosmann, *op. cit.* p. 144.

[8] Archives du CC du PCR, fonds no. 6, dossier no. 1217, p. 14, 35, 36 ; „Socialismul" no. 18 du 17 février 1924.

[9] N. G. Munteanu, S. Grosmann, *op. cit.*, p. 144.

[10] *Ibidem*, p. 146.

Constantin Ivănuș, Gh. M. Vasilescu, M. Popescu-Doreanu, B. Zaharescu, N. D. Cocea et autres. [11]

Mettant à profit l'intérêt manifesté pour la culture physique, le désir des jeunes villageois de pratiquer le sport, „Les Amis de la nature" ont étendu également leur activité au milieu rural, attirant peu à peu les masses tout d'abord à des activités ayant un caractère d'éducation physique — athlétisme, football — et ensuite à des actions à caractère culturel-éducatif. Selon les données fournies par la presse démocratique de l'époque — notamment par le journal „Dimineața" — des masses de paysans des environs de la commune d'Armășești, ainsi que des soldats du 16-e régiment d'infanterie, de même que la fanfare du régiment, ont participé à de telles manifestations dans le département de Ialomitza [12].

Nous ne nous proposons pas de suivre l'évolution sur le plan de l'organisation des „Amis de la nature" qui, étant soumise à la pression des autorités du régime bourgeois-agrarien, a dû déployer son activité dans des conditions défavorables, ni les agitations internes engendrées par des tendances opportunistes et sectaires, mais nous nous proposons d'apprécier la valeur intrinsèque des activités déployées par cette organisation pour l'éducation physique et esthétique des jeunes. En ce sens, la place de cette organisation pendant la période légale d'activité du Parti Communiste Roumain est bien déterminée, sa valeur éducative complétant tout le travail déployé par le parti en vue d'éduquer les masses toujours plus larges dans l'esprit de l'idéologie révolutionnaire, en vue d'élargir l'horizon de connaissances fondées sur la conception matérialiste-dialectique du monde et de la vie. Malgré son existence relativement brève, cette organisation a permis de développer les connaissances, de défricher des domaines inconnus pour les jeunes travailleurs et d'assimiler des valeurs culturelles et morales à partir de la position la plus avancée du monde, la conception matérialiste.

La période 1929—1933, connue surtout par les troubles sociaux engendrés par la crise économique de sur-production qui s'était étendue aussi à la Roumanie, ébranlant profondément un système social qui s'avérait toujours plus anachronique, enregistrera un processus évolutif d'éducation des masses, auquel celles-ci participent de façon délibérée dans le désir de comprendre les causes qui provoquent la baisse continuelle de leur niveau de vie.

Traduisant dans les faits les indications du Parti Communiste Roumain, qui prévoyaient l'harmonisation du travail légal avec l'activité illégale, en tant que moyen efficace, dans les conditions des persécutions bourgeoises-agrariennes, de former et d'éduquer les travailleurs dans l'esprit des idées avancées, profondément progressistes, préconisées par le Parti, l'activité de l'organisation dénommée „Le Cercle d'orientations et de documentations sociales" s'inscrit dans la sphère des préoccupations du parti communiste pendant la période de début de la 4-e décennie de notre siècle. Créée à la fin de 1931 par un groupe de 22 intellectuels progressistes, notamment des avocats et médecins de Bucarest, membres ou sympathisants du Parti Communiste Roumain, et enregistrée en tant que

[11] „Viața Muncitoare" du 1-er mai 1923.
[12] „Dimineața" no. 3030 du 20 août 1923.

personne juridique au Tribunal d'Ilfov,[13] l'organisation „Le Cercle d'orientations et de documentations sociales" avait pour but de développer une activité de popularisation de la culture et de la science.[14] Au début, aux activités de l'organisation devaient participer des sympathisants et des cadres du parti, en vue de leur formation révolutionnaire, mais, peu à peu, le caractère de l'organisation s'élargira par la participation d'un important nombre d'ouvriers, étudiants, fonctionnaires, petits artisans etc.

Le „Cercle d'orientations et de documentations sociales" déployait principalement son activité en organisant des cercles d'études qui mettaient l'accent sur l'assimilation de la doctrine marxiste-léniniste sur l'accumulation de connaissances permettant d'expliquer les causes des phénomènes sociaux, économiques et politiques qui caractérisaient la société bourgeoise. Une place importante, dans le cadre de ces formes d'assimilation des connaissances, occupaient *les conférences et les séminaires* théoriques sur des thèmes de philosophie, d'économie politique ou au sujet de la situation intérieure et internationale de l'époque[15]. Les thèmes des conférences et des séminaires se caractérisaient par une richesse d'idees, par leur variété et leur accessibilité. En voici quelques exemples : *La ligne matétrialiste en philosophie L'idéologie matérialiste, La crise économique de production, La Commune de Paris, La situation politique internationale, La structure économique et de classe de la Roumanie, La situation économique de la Roumanie*, etc.[16] Les conférences et les séminaires étaient marqués de l'empreinte de la doctrine marxiste-léniniste. L'angle sous lequel des phénomènes socio-économiques et politiques étaient considérés, la méthode par laquelle étaient expliquées les causes et l'évolution de ces phénomènes, mettaient en relief le caractère profondément progressiste de l'organisation. L'audience dont les conférences et les séminaires ont bénéficié, en dépit de l'obstruction et des vexations de toutes sortes de la part de l'appareil répressif bourgeois-agrarien, a largement démontré que les idées nouvelles, progressistes, ont été reçues promptement par les masses des travailleurs, a démontré aussi leur désir de connaître les idées nouvelles et notamment leur soif de culture, éléments qui font partie de la structure psychologique du peuple roumain. La valeur intrinsèque, scientifique et culturelle des conférences et des séminaires, explique l'attraction qu'elles ont exercée sur un grand nombre d'intellectuels, qui voulaient connaître de plus près un mode de penser, une conception qui interprétait les phénomènes sociaux d'une manière tout à fait nouvelle. La diversité des thèmes, la large sphère qui englobait la plupart des domaines de la culture et de la science, ont déterminé la participation d'un grand nombre de personnes de différentes couches de la population de Bucarest. Les conférences et les séminaires sur des thèmes philosophiques ont abordé des thèmes concernant les mérites et les limites des matérialistes grecs antiques, des matérialistes français du 18-e siècle, ainsi que des thèmes de la philosophie classique allemande, les éléments de la

---

[13] St. Lache, *L'Activité organisés sous la direction du PCR par Le cercle d'orientations et de documentations sociales* (1931—1932), „Annales de l'Institut d'Histoire du Parti près le CC du PCR", no. 1/1964, p. 85.

[14] „Dimineața" du 24 mars 1932.

[15] St. Lache, *op. cit.*, p. 87.

[16] Archives du CC du PCR, fonds no. 6, dossier no. 1 248, p. 30.

révolution accomplie par le marxisme-léninisme dans le domaine de la philosophie étant mis en relief. Dans le même temps, en vue d'une meilleure argumentation, on rappelait l'ouvrage de Marx *Thèses sur Feuerbach,* en citant et en expliquant la bien connue 11-e thèse : „Les philosophes n'ont fait qu'interpréter le monde de différentes façons ; mais, il s'agit de le modifier", thèse qui marque en dernière instance la différence entre la philosophie marxiste et les autres philosophies qui l'ont précédée. [17]

En participant aux conférences et aux séminaires organisés par le „Cercle d'études et de documentations sociales", de nombreux ouvriers, intellectuels, étudiants, fonctionnaires, entraient en étroit contact avec les idées les plus avancées qui expliquaient l'essence réactionnaire de la politique des gouvernements bourgeois-agrariens, leur caractère antipopulaire. Dans le même temps, l'horizon culturel-scientifique des participants s'enrichissait et s'élargissait. L'activité du cercle marquera l'adhésion d'un grand nombre de personnes, au fur et à mesure que les conférences et les séminaires devenaient connus et étaient popularisés. En quelques mois, les documents d'archives l'attestent, le nombre des membres du cercle et de ceux qui, bien que n'étant pas membres du cercle, participaient aux activités organisées, a sensiblement augmenté. Le nombre des participants à chaque conférence ou séminaire variait de 80 à 100 personnes et, à certains exposés, comme ceux concernant la *Commune de Paris* et la situation internationale vers 1932, le nombre des participants fut beaucoup plus grand.[18] Par ailleurs, l'accroissement du nombre des participants qui indique évidemment aussi la popularité du cercle, a mis en état d'alerte les autorités brougeoises-agrariennes. Une note de la Sûreté de l'Etat indiquait que des ouvriers avaient aussi été entraînés à participer à l'activité du „Cercle d'orientations et de documentations sociales", de même que de jeunes universitaires, [19] qui assimilaient les idées nouvelles, progressistes, et cherchaient peu à peu par des conférences hebdomadaires de propager à leur tour ces idées parmi les masses ouvrières et parmi les jeunes travailleurs [20].

Le contenu de l'activité du „Cercle d'orientations et de documentations sociales" a eu aussi certaines limites et insuffisances, déterminées par le niveau et la composition hétérogène des participants, par l'interprétation en fonction de la conjoncture de certaines tendances et orientations politiques sur le plan international, ainsi que par le fait que certaines conférences et certains séminaires n'étaient pas liés aux relations socio-politiques de Roumanie. Pourtant, dans le contexte des formes et des moyens de culturalisation des masses, processus qui a caractérisé l'activité du Parti Communiste Roumain et des organisations démocratiques et révolutionnaires, la création du cercle d'orientations et de documentations sociales et son activité constituent l'un des nombreux exemples qui témoignent de la ferme préoccupation pour la promotion d'idées qui anticipaient la future société, destinée à satisfaire les intérêts matériels et spirituels des travailleurs.

---

[17] St. Lache, *op. cit.*, p. 88
[18] St. Lache, *op. cit.*, p. 89.
[19] Archives du C.C. du P.C.R., Fonds no 6. dossier no. 1240, p. 36.
[20] *Ibidem.*

Les événements qui se sont produits pendant la quatrième décennie de notre siècle préfiguraient non seulement l'effervescence des masses de travailleurs qui s'accompagnaient de leur radicalisation évidente, mais aussi l'existence d'un danger qui menaçait par ses conséquences désastreuses non seulement la vie matérielle mais aussi la vie spirituelle. Le fascisme lançait ses slogans, encourageait les tendances primitives, dans la culture et la science, et le mysticisme en tant qu'unique explication des phénomènes, avançait les idées du nationalisme à outrance, de la haine à l'égard de l'homme, à l'égard des trésors de la culture universelle. Les forces progressistes et démocratiques de notre pays, avec à leur tête le Parti Communiste, les hommes de science et d'autres intellectuels, ont désavoué par toute leur activité les tentatives d'étouffement de la culture. Les organisations démocratiques légales ou semi-légales dirigées par le parti ont essayé d'utiliser des moyens de propagation de la culture et de la science roumaine et universelle, sous une forme pure, non altérée par les idées réactionnaires, de placer les valeurs spirituelles de la nation roumaine sur leur véritable socle. Dans le même temps, elles ont dénoncé par tous les moyens l'attentat à la vie culturelle du pays, commis par la Garde de fer et les autres organisations fascistes ou pro-fascistes. Les cycles de conférences organisés par différentes organisations démocratiques avaient pour but non seulement de dénoncer le fascisme mais aussi de mettre en relief les tares de la société bourgeoise-agrarienne, incapable de répondre aux exigences de l'époque moderne. Citons à ce sujet les actions déployées par la „Société pour la protection de la femme et de l'enfant" qui, sous la direction du Parti Communiste, a créé un cadre adéquat à la propagation des idées avancées de progrès social, de civilisation etc. Créée en janvier 1935, la „Société pour la protection de la femme et de l'enfant" avait non seulement pour tâche d'éduquer les femmes mais aussi un rôle social, notamment celui de contribuer à l'élévation du niveau de connaissances d'une large masse de travailleurs [21].

Les rapports de la Sûreté et les notes des autorités policières soulignaient que la „Société pour la protection de la femme et de l'enfant" organisait des actions culturelles-éducatives afin de développer la conscience révolutionnaire et d'enrichir les connaissances des travailleuses [22].

En vue d'éduquer les femmes et les enfants qui venaient en contact presque chaque jour avec cette organisation, on organisait des cycles de conférences à caractère économique, social, politique et culturel, conférences qui expliquaient les causes qui empêchaient les mères d'élever leurs enfants dans les meilleures conditions. De plus, on organisait dans chaque siège un coin spécial où l'on affichait la „Gazette murale de l'enfant", où étaient notés différents aspects de la situation matérielle des enfants, les possibilités réduites d'instruction, certains problèmes pédagogiques etc. Les documents se trouvant dans les archives nous rappellent les nombreuses conférences qui ont été faites pendant la brève période d'existence de l'organisation, conférences qui, par leur argumentation

---

[21] B. Duţescu, *La Société pour la protection de la femme et de l'enfant — organisation de masse créée et guidée par le P.C.R.*, „Annales de l'Institut d'histoire du Parti près le C.C. du P.C.R., no. 3/1964, p. 107.

[22] B. Duţescu, *op. cit.*, p. 112.

révélaient le bas niveau de vie, la pénurie des moyens matériels pour l'éducation des enfants dans les écoles etc. Eloquent est à cet égard, le symposium organisé à Bucarest en mars 1935 par l'association et qui avait pour thème des questions concernant l'alimentation, la santé et les moyens d'éducation des enfants. Le symposium s'est transformé en une puissante dénonciation du régime bourgeois-agrarien [23].

Cette organisation a déployé parmi les écoliers une intense activité. De nombreux professeurs et directeurs d'écoles ayant des vues progressistes ont soutenu l'activité en conseillant les élèves à participer aux actions organisées ou en acceptant de donner eux-mêmes des conférences [24]. Dans de nombreuses écoles de Bucarest, on a organisé à l'intention des élèves des réunions culturelles, des conférences éducatives, des cours préparatoires qui visaient à élargir l'horizon culturel des élèves, à les éduquer dans l'esprit de l'amour du passé glorieux de la patrie, à révéler les causes des lacunes de la société bourgeoise. De même, les élèves, surtout les élèves pauvres, étaient aidés à mieux faire leurs devoirs, à préparer leurs examens. Une note de la Sûreté signalait à cet égard l'action intense déployée dans un arrondissement de Bucarest où l'on organisait des cours préparatoires trois ou quatre fois et même plus par semaine avec la participation de certains professeurs. La note indiquait aussi que l'on avait pris des mesures pour arrêter les professeurs, étant donné que l'on faisait aussi de la propagande communiste pendant les cours préparatoires.

Considérée du point de vue de l'éducation des masses, la „Société pour la protection de la femme et de l'enfant" figure parmi les autres organisations démocratiques dirigées par le parti telles que : „La Ligue contre les préjugés" ; „La Ligue des droits de l'homme" ; „Le secours rouge" „Les comités civiques", „L'Union démocratique", „Le Front estudiantin démocratique" ; „La Ligue des élèves", etc.

La quatrième décennie marque, en ce qui concerne le processus d'éducation, le développement de la propagande antifasciste, qui témoigne en général de l'orientation de la majorité du peuple roumain, qui a rejeté les idées fascistes. Les cycles de conférences organisés par le „Bloc pour la défense des libertés démocratiques" dans différentes villes du pays — Galatzi, Piteşti, Turnu Severin, Deva, Bucarest, Petroşani, Buzău, Brad, Calafat, Piatra Neamţ etc.[25] — ont suscité un vif intérêt. Ces conférences ont dénoncé le danger du fascisme, indiquant aussi les moyens permettant de contrecarrer les actions du fascisme, notamment la constitution d'un large front populaire antifasciste, englobant toutes les forces progressistes et démocratiques de la société roumaine. Les conférences organisées par le „Comité contre la guerre", organisation créée par le parti en 1932, ou par le „Comité National antifasciste", par le „Comité Roumain pour la paix", affilié à la Réunion universelle pour la paix (R.U.P.), se caractérisaient notamment par le fait qu'elles mettaient en relief le danger que le fascisme représentait pour le pays. Ces manifestations, outre leur carac-

[23] B. Duţescu, *op. cit.*, p. 114.

[24] Archives du C.C. du P.C.R., Fonds no. 30, dossier no. 4536, p. 74.

[25] *Au sujet des organisations de masse dirigées par le P.C.R.*, „Annales de l'Institut d'histoire du parti près le C.C. du P.C.R." no. 4/1964.

tère de propagande et bien entendu éducatif, avaient aussi pour rôle d'armer l'auditoire des connaissances culturelles et scientifiques à même de contrecarrer les slogans mystiques de la Garde de fer ou des autres organisations fascistes. Contre les fascistes, qui proclamaient la faillite de la culture, les cercles progressistes, les intellectuels communistes on déclenché une vague de propagande par laquelle ils ont dénoncé l'essence réactionnaire du courant de pensée, fondé sur l'irrationnalisme et le mysticisme.[26] Les intellectuels de notre pays ont mis leurs connaissances au service de la vérité, de la justice et de la raison. M. Sadoveanu, flétrissant les slogans de la pseudo-culture nazie, écrivait : „L'hitlérisme est un égarement de l'époque d'après-guerre, une vaste barbarie et un retour à l'âge de la pierre...". Et Georges Enesco, avec son esprit profondément humaniste et son amour infini pour la création artistique et spirituelle, soulignait dans le journal „Cuvîntul liber" de mars 1934 : „La culture vivra. Trop grand est le patriostime que nous avons accumulé pendant tant de siècles d'efforts et de foi pour faire d'un seul coup table rase de tout ce que nous avons accumulé et assimilé. L'humanité a connu des impasses. Et elle en est sortie avec une vitalité héroïque. Cette fois-ci non plus le courage ne lui manquera pas".

Groupés dans les organisations démocratiques guidées par le parti, la majorité des intellectuels roumains a apporté une contribution notable à l'éclaircissement des masses au sujet du danger que représentait le fascisme. L'activité de la „Ligue contre les préjugés", qui comptait parmi ses membres de nombreux médecins, naturalistes, physiciens, professeurs, écrivains, ingénieurs, avocats, s'est caractérisée, en général, par une intense campagne de conférences contre le mysticisme, les préjugés, l'absolutisme [27]. Les conférences, parfois accompagnées de démonstrations pratiques riches en arguments solides, ont créé des brèches toujours plus larges parmi ceux qui étaient tentés à se laisser induire en erreur par les thèses pseudo-scientifiques qui propageaient des idées anarchiques, mystiques.

Parallèlement au développement de la lutte antifasciste, les intellectuels ont milité pour la propagation de la culture roumaine par les moyens les plus divers. Le Parti Communiste Roumain, force la plus avancée de la société roumaine, qui s'est toujours situé à la tête des éléments progressistes et démocratiques, a développé dans ces conditions et de façon créatrice la lutte pour la culturalisation des masses, pour l'enrichissement de leurs connaissances, sur la base de la philosophie la plus avancée — le marxisme-léninisme. Il ne fait pas de doute que l'approfondissement de cette étude et la documentation multilatérale peuvent mettre au jour d'autres aspects aussi de nature à illustrer la multitude des formes et des moyens qui ont conduit au développement de la conscience historique du peuple roumain, à la connaissance des valeurs culturelles créées des siècles durant par les plus illustres représentants du peuple roumain.

---

[26] Ileana Vrancea, *Traditions de la critique littéraire marxiste en Roumanie 1930—1940* — Etude et anthologie — Ed. politiques, Bucarest, 1962, p. 29 et sq.

[27] Gh. Ioniță, *La Ligue contre les préjugés, organisation de masse légale dirigée par le P.C.R.*, „Annales de l'Institut d'histoire du parti près le C.C. du P.C.R.", no. 2/1962, p. 109—120

КУЛЬТУРАЛИЗАЦИЯ МАСС ПРИ ПОМОЩИ НЕКОТОРЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И АССОЦИАЦИЙ ПОД РУКОВОДСТВОМ РУМЫНСКОЙ КОММУНИСТИЧЕСКОЙ ПАРТИИ В ПЕРИОД МЕЖДУ ДВУМЯ МИРОВЫМИ ВОЙНАМИ

(Резюме)

В данном очерке автор указывает на то, что и революционные организации в Румынии — еще со времени их создания во второй половине прошлого века — проявили себя как зачинатели передовых идей, как центры распространения культуры и воспитания в широкие народные массы, которые не имели возможности войти в прямую связь с достижениями культуры и науки.

Указывается на целенаправленность содержания и богатство средств и форм, в зависимости от условий соответствующего исторического этапа, которые рабочее движение — под руководством РКП — применило в воспитании рабочих масс, в пояснении конечной цели борьбы рабочего класса и, в то же время, в распространении научно-просветительных знаний, способствующих пониманию этой цели.

MASS CULTURAL AND EDUCATIONAL WORK BY MEANS OF SOME ORGANIZATIONS AND ASSOCIATIONS HELD BY THE ROMANIAN COMMUNIST PARTY BETWEEN THE TWO WORLD WARS

(Abstract)

The author shows that the workers' and revolutionary organizations in Romania have subscribed to the promotion of the advanced, progressive ideas as far back as their creation in the latter part of the 19th century as centers of culture and education of large masses of people which had had no possibility to come into direct contact to the achievements of science and culture.

The paper mentions the orientation of the content and the great number of means used by the workers' movement led by the Romanian Communist Party, According to the respective historical conditions. the education of the working people aimed at the understanding of the scope of struggle and at the same time made clear the aims of struggle for the upset of the capitalist society and the foundation of the socialist one

Traditions roumaines dans la culture de masse

— Les conférences populaires —

MARIA ITU, lecteur
ELENA POTORAC, lecteur
à l'Institut pédagogique de trois ans
de Galatzi

La *Conférence* est une des plus anciennes formes de manifestation culturelle, elle est une des formes de l'activité déployée en vue de l'élévation culturelle des masses par l'association ASTRA, par l'Athénée Roumain de Jassy et de Bucarest et par leurs filiales. Les résultats obtenus dans le travail d'élévation culturelle des masses citadines par les conférences de ces institutions déterminent certains instituteurs à adopter cette forme d'activité et à l'utiliser dans l'activité qu'ils tentaient de déployer dans ce même but dans le milieu rural. Leur action spontanée a acquis un caractère général et revêtu une forme organisée par la création, le 15 mars 1887, des Sociétés des instituteurs et des institutrices. Les statuts de ces sociétés précisent, au sujet de but qu'elles se proposaient en vue de l'éducation des masses, „la création des cours du dimanche pour adultes ainsi que l'organisation de conférences populaires pour la diffusion des connaissances concernant l'hygiène, l'économie et la sociologie..." [1]. En application de ces prévisions statutaires, de nombreux enseignants du milieu rural se sont engagés dans l'activité visant l'élévation culturelle, au moyen de conférences, de la population villageoise.

Veillant sur l'éducation des jeunes sortis des écoles, dont la formation manquait de continuité étant donné qu'il n'y avait dans le milieu rural aucune institution chargée de parachever l'oeuvre commencée à l'école, le ministère de l'Instruction, par la loi sur l'enseignement primaire et normal-primaire de 1893 et surtout par les modifications apportées à la loi en 1896, oblige les instituteurs à organiser dans le cadre de l'école des conférences à l'intention des élèves ayant terminé leurs études et âgés de moins de quatorze ans. [2] Bien que la loi de 1896 ne prévoie pas une extension de cette action à la population ayant dépassé cet âge, les documents de l'époque nous indiquent des

---

[1] Statuts de la Société des instituteurs et des institutrices, art. 2, al. d, Revue „Entretiens didactiques", nc. 1, 1369, p. 52.

[2] Bulletin Officiel du Ministère de l'Instruction Publique et des Cultes, no. 66/1896 (art. 32).

cas nombreux où les enseignants ont fait aussi participer des adultes aux conférences qu'ils avaient organisées dans le cadre de l'école. Dans la commune de Bumbeştii de Jiu, département de Gorj, par exemple, aux conférences organisées en 1897 ont participé de nombreux adultes désireux de se renseigner sur des problèmes ayant trait à la gestion de leur exploitation agricole, à l'hygiène, à l'histoire etc. [3].

Considérant que les mesures prises étaient insuffisantes et que les actions isolées des enseignants qui s'efforçaient de liquider le retard culturel des masses étaient inefficaces, et préoccupé de trouver de nouveaux moyens pour mettre fin à cette situation, Spiru Haret élargit les attributions en matière éducative de l'école et élabore tout un système visant à permettre à l'école de contribuer à l'élévation du niveau culturel du village. *Les écoles d'adultes, les conférences, les bibliothèques et les veillées populaires, les cercles culturels* etc. faisaient partie du *système extra-scolaire conçu par Spiru Haret*.

Les conférences populaires, prévues par Spiru Haret en tant qu'institution culturelle pour le peuple, datent de novembre 1887 [4]. Cette date marque, mais pour un bref laps de temps, la transformation des conférences en une forme d'organisation de l'activité visant à élever le niveau culturel des masses. Devenues une institution, les conférences populaires ne dureront pas parce que les autres établissements du système conçu par Spiru Haret s'imposeront dans ce domaine, les conférences devenant comme auparavant une *forme de manifestation culturelle de masse*. Les conférences constitueront un genre de manifestation utilisée dans les sections libres des écoles d'adultes, dans les séances publiques des cercles culturels, elles figureront au programme des veillées, des maisons de lecture, des universités libres et populaires, des athénées populaires et des diverses sociétés culturelles.

Le programme recommandé par le ministère lors de la création des conférences populaires portait sur des problèmes concernant l'agriculture, l'industrie domestique, la morale, l'hygiène, l'histoire, etc.; à ce programme, la propagande contre l'alcoolisme, dont l'initiative appartient à Spiru Haret, ajoutera aussi des problèmes ayant trait à la liquidation de l'alcoolisme. Les enseignants ont donc organisé des conférences populaires sur divers thèmes éducatifs, mais surtout sur l'action contre l'alcoolisme, entre autres „Devoir envers le pays", „Les sociétés paysannes", „Conseils hygiéniques", „L'élevage des vers à soie", „L'alcoolisme", „L'ivresse et ses tristes conséquences", „Les boissons alcooliques" etc.

Malgré toutes les mesures prises, les conférences populaires, selon l'avis de Spiru Haret, „n'ont pas suffisamment réussi". Certaines causes de cet insuccès sont dues au fait que l'organisation de ces conférences n'a pas été suffisamment dirigée par les organismes de direction de l'enseignement, les conférences n'étaient pas faites selon un programme pré-établi, n'avaient pas un but éducatif précis, les instituteurs travaillaient de façon isolée, n'ayant pas la possibilité de se faire part

[3] *Ibidem*.

[4] D. Constantinescu, *Les conférences populaires dans l'ouvrage de Spiru Haret*, Bucarest, 1911.

de leur expérience. De plus, l'activité des instituteurs dans ce domaine a été parfois paralysée par l'interprétation qus certaines notabilités du village donnaient à cette initiative. Dans les départements de Teleorman, Olt, Romanați et Dolj, par exemple, l'activité dans ce domaine des instituteurs a été considérée comme ayant contribué aux troubles paysans de 1898 et certains d'entre eux ont été traduits devant les tribunaux. L'instituteur C. Gheorghiu de la commune de Săbăoani, département de Roman — étant considéré, en raison de son activité dans le domaine de l'éducation du peuple comme un élément subversif, a été puni d'une peine de prison, et les instituteurs Ionescu Lungu et Stan Morarescu ont été, pour des raisons similaires, transférés dans un autre département [5]. De telles mesures ont affaibli dans une certaine mesure le zèle des instituteurs, mais sans les déterminer à renoncer à leur activite.

Afin de conférer un caractère plus systématique aux conférences populaires, afin d'assurer leur pénétration dans les villages les plus reculés du pays et pour permettre aux instituteurs d'effectuer un échange d'expériences dans ce domaine, la ministère décide, en 1900, d'organiser des conférences populaires dans le cadre des cercles culturels dont l'activité est réglementée cette même année. Le programme de ces conférences, fixé par la lettre circulaire no. 47/1900, prévoyait des problèmes d'économie rurale, d'agriculture, de morale et des problèmes ayant trait à la lutte contre l'alcoolisme [6]; les modifications apportées à l'organisation des cercles culturels par la décision du 21 février 1902 introduisent dans le travail éducatif des adultes de thèmes visant à aider le paysan à mieux cultiver la terre („Engrais et assolement", „L'arboriculture", „La viticulture"), à s'occuper d'autres branches de l'agriculture, très importantes pour l'économie nationale et pour sa propre exploitation („L'apiculture", „L'élevage des vers à soie"), à comprendre le rôle des banques populaires, des caisses d'épargne, des sociétés économiques et culturelles (la nécessité pour les paysans de se grouper en sociétés économiques et de prêts), visait à faire leur éducation morale et sanitaires, à élever le niveau culturel des masses „par tout moyen permettant d'éclairer le paysan" [7].

Bénéficiant de cette orientation éducative, les cercles culturels totalisent, selon G. Adamescu, en 1901—1902, jusqu'à 80 conférences dans certains départements; en 1903—1904, il y avait des départements où l'on avait donné 125 conférences [8], et en 1905—1906, le nombre des conférences a atteint 358 dans le département de Vîlcea [9].

---

[5] C. Stan, *Opinions sur l'enseignement primaire*, la revue „Le village et l'école", no. 4—5/1934, p. 123.

[6] „Revue des Cercles culturels", no. 2/1900, p. 20.

[7] Spiru Haret, *Rapport adressé à Sa Majesté le Roi sur l'activité du Ministère de l'Instruction Publique et des Cultes en 1903*, Bucarest, 1903, annexe 40.

[8] Gh. Adamescu, *Rapport sur les travaux du Congrès de l'éducation populaire*, Paris, 1—5 oct 1908, Bucarest, 1909, p. 114.

[9] Gh. Adamescu, *Mémoire sur l'éducation populaire en Roumanie*, présenté au IIIe Congrés international de l'éducation populaire, Bruxelles, 1910, Bucarest, 1910, p. 14.

Les conférences populaires ont également été connues dans les écoles d'adultes. Elles sont devenues un moyen fondamental dans l'instruction des participants aux cours libres de ces écoles par le Règlement des écoles d'adultes de 1904 [10]. Bien que ce Règlement fixait leur programme, les sujets des conférences étaient laissés à la latitude du conférencier. Compte tenu du milieu dans lequel fonctionnait l'école (village ou ville), compte tenu de la profession de l'auditoire (agriculteurs, ouvriers d'usine et d'ateliers divers) et du sexe des personnes auxquelles elles s'adressaient (dans le cadre des écoles pour femmes adultes), les conférences populaires organisées dans le cadre des cours libres des écoles d'adultes ont revêtu un caractère différencié : horticulture, sériciculture, culture des légumes etc. (aux cours libres des écoles du milieu rural) ; électricité, astronomie populaire, sciences commerciales etc. (à la ville) ; économie domestique, couture, éducation etc. (écoles pour femmes adultes).

L'organisation par Spiru Haret de la *veillée populaire*, en 1902, ouvre la voie de la pénétration des conférences dans cette institution également. Etant donné que les veillées populaires ont été dès le début une forme du travail de culturalisation des femmes, le contenu des conférences s'adressait plus particulièrement à cette catégorie sociale par les thèmes suivants : „Les économies qu'une femme peut réaliser dans son ménage", „Vêtements pour les enfants", „Comment élever les enfants dans les villages" etc. Plus tard, par les modifications intervenues dans la structure des participants et l'apparition des *veillées mixtes*, la sphère des problèmes abordés par les conférences s'élargit.

Cette même forme de manifestation était utilisée aussi dans l'activité des différentes sociétés culturelles et économiques, apparues vers la fin du XIX^{e} siècle, à la suite de l'impulsion donnée par Spiru Haret à l'action de culturalisation des masses. En fonction du but fixé par les statuts de ces sociétés, les conférences abordaient des problèmes d'économie, de morale, d'hygiène, de médecine, de droit civil etc.

Les conférences qui figuraient au programme d'activité de toutes ces institutions ont attiré au début un grand nombre de participants. Mais, ultérieurement, en raison des thèmes qui se répétaient, en raison du manque de collaboration entre ces établissements et du fait que peu de conférenciers pouvaient par leur talent capter l'attention et l'intérêt de l'auditoire, le nombre des participants diminuera sensiblement. Ceci apparaît de façon plus évidente pendant la période 1905—1907, lorsque, aux raisons ci-dessus indiquées, s'ajoutait l'absence de tout intérêt pour la culturalisation des masses par l'organisme suprême de l'enseignement, représenté par M. Vlădescu, position dictée par les milieux dirigeants, dont les intérêts étaient lésés par l'activité extra-scolaire des instituteurs. L'activité qu'ils déployaient dans le domaine de l'élévation culturelle des masses a provoqué un grand mécontentement par la fait qu'elle avait dépassé le programme thématique imposé, les instituteurs ayant traité dans le cadre de la propagande économique et

[10] Décret no. 1932, publié au Bulletin Officiel du Ministère de la Culture et de l'Instruction Publique, no. 230/1904.

culturelle des thèmes qui, ainsi qu'il résultait des accusations formulées à l'adresse des enseignants après la révolte de 1907, par leur contenu ont stimulé le désir du paysan de posséder des terres, ont donné lieu à l'affirmation de certains mécontentements, comme ce fut le cas de l'instituteur N. Caragea de Glavacioc, département de Vlaşca. Ce dernier avait affirmé devant les masses, lors d'une conférence, que le roi n'a fait pour les paysans au cours de son long règne ce qu'avait fait Cuza en un seul jour [11].

Ne bénéficiant pas d'une orientation suffisante, les conférences populaires deviendront de plus en plus rares dans la pratique de l'activité culturelle, cessant définitivement à la suite des mesures prises pour la fermeture des cercles culturels.

C'est ce qui n'arrivera pas en Transylvanie où, bien que réorganisées en même temps que celles d'au-deçà des Carpathes (1908), les conférences populaires ont continué sans interruption. Afin d'élever le niveau culturel des villageois, l'association ASTRA avait organisé, outre les écoles d'adultes et les bibliothèques, des *cours populaires*. Ces cours totalisaient, en 1906, 168 exposés sur des thèmes d'économie, d'histoire, d'éducation et d'enseignement, de droit, d'hygiène etc. A la différence de l'ancien royaume de Roumanie où en dehors des „apôtres" de l'école, peu d'intellectuels s'étaient engagés dans cette activité, l'association ASTRA avait reussi à faire participer à ces conférences de nombreux intellectuels : médecins, ingénieurs, fonctionnaires, professeurs et instituteurs, prêtres, étudiants, etc. L'enthousiasme patriotique avec lequel ils ont participé à l'activité visant l'élévation culturelle du village roumain, le vif intérêt manifesté par les paysans pour les efforts fournis, le fait que tous étaient conscients de l'importance qu'avait l'établissement d'un contact permanent entre eux sur l'unique terrain qui assurait l'unité politique — la culture — ont permis aux cours populaires organisés par l'association ASTRA de donner de bons résultats. C'est pourquoi, le comité central de l'association décide, dans sa séance du 20 juillet 1908, d'étendre les cours populaires à toutes les sections de l'association, fixe les principes directeurs de leur organisation : la nécessité d'utiliser des méthodes variées en fonction du contenu de l'exposé — la culture de la terre, l'arboriculture, la culture des légumes — les moyens qu'on peut utiliser pour éveiller l'intérêt pour les cours ; la participation à cette activité de tous les intellectuels des sections ; l'élaboration d'un plan thématique des conférences que chaque filiale se proposait d'organiser au cours d'une année. Ainsi organisés, les cours populaires de l'association ASTRA ont totalisé un grand nombre d'exposés et de participants : 773 cours avec 150 000 auditeurs en 1911 et 1 459 cours en 1913 [12].

Au' deçà des Carpahtes, en Roumanie. Spiru Haret revenu au ministère de l'Enseignement (vers la fin de 1907), réorganise l'activité extra-scolaire, peu à peu abandonnée par son prédécesseur. Ayant réglementé l'organisation des conférences populaires en 1908, le ministère

[11] *Les instituteurs et les révoltes de 1907*, Bucarest, 1958, p. 37.

[12] Em. Bucuţa, *Education des adultes en Roumanie*, dans la revue „Lamura", no. 4—5 de 1928, p. 97.

charge les inspecteurs scolaires de s'occuper personnellement du choix des sujets, collaborant à cet effet avec un collectif plus large d'intellectuels. On a ainsi fixé le programme thématique des conférences populaires qui ont été ensuite données dans les cercles culturels, conférences sur des thèmes d'histoire, d'économie, de vie sociale, de législation etc. Ce programme thématique a servi aussi de guide pour les conférences données à diverses occasions dans le cadre des sociétés culturelles, au cours des veillées etc. Les thèmes des exposés faits par les enseignants sont plus riches et plus variés, les problèmes d'education civique et patriotique étaient abordés dans les conférences ayant pour thème : „Les nouvelles lois agraires", „La Constitution", „La loi communale", „La vie des Roumains dans le passé" etc. A ce programme thématique ne figurent pas les problèmes concernant la terre, bien que ç'était l'unique sujet dont les paysans auraient désiré entendre parler. Comme en témoigne Mihail Sadoveanu, il était „strictement défendu"... qu'on fasse allusion aux questions ayant trait à la terre [13].

Pour les conférences organisées dans le cadre des cours libres des écoles d'adultes, le ministère de l'Instruction précise qu'il était nécessaire d'élaborer... „un programme judicieux et fondé sur les besoins locaux des adultes", programme contenant des connaissances de langue roumaine, de correspondance usuelle, d'économie, de morale, d'hygiène, de droit, d'agriculture. On recommande également aux instituteurs „de faire de la propagande en faveur des banques populaires et des coopératives villageoises, de diffuser des connaissances ayant trait aux occupations et aux besoins de la vie à la campagne, mesurages des champs, achats d'outils, ventes de produits" [14].

La réorganisation culturelle des années 1907—1908 entraîne la création, auprès de la Maison des Ecoles, d'un service spécial de controlleurs — conférenciers dont faisaient partie les écrivains Al. Vlahuţă, G. Coşbuc, M. Sadoveanu, St. O. Iosif, le folkloriste Artur Gorovei, le Dr. A. Iliescu et l'instituter I. Ciocîrlan, qui avaient pour tâche de faire des conférences-modèle, de surveiller la façon dont les instituteurs remplissaient leurs obligations extra-scolaires et d'assurer leur orientation méthodologique.

La début de la deuxième décennie de notre siècle connait, grâce à l'enthousiasme suscité par Spiru Haret, grâce au fait qu'un nombre croissant de personnes se rend compte de l'importance de l'élévation culturelle des masses et aussi comme une réaction à l'égard des obstacles qui avaient empêché la culturalisation des masses, un développement sensible de l'activité de culturalisation. A côté des institutions culturelles existantes, font leur apparition les *maisons de conseil et de lecture, les maisons nationales, les musées, un grand nombre de sociétés culturelles* etc. La conférence constitue une forme de manifestation dans l'activité de tous ces établissements, leur permettant ainsi d'atteindre leur but.

Relativement pauvre au début, le programme thématique des conférences populaires s'enrichit peu à peu, acquiert un caractère éducatif

[13] M. Sadoveanu, *Oeuvres*, Tome 16, ESPLA, Bucarest, 1958, p. 604.
[14] Revue „Albina" no 5/1908, p. 3883.

plus prononcé. Au fur et à mesure que la guerre balkanique et la guerre mondiale approchent, au programme général des conférences apparaissent des thèmes qui préparent la population pour ces événements ; „L'amour de la patrie" „L'importance de l'acte de l'Union", „Nos frères de Hongrie et leurs désirs", „Aimons notre pays et défendons-le au prix de notre vie", etc. Par leur contenu et par leurs programmes de chants, de poésies et de pièces de théatre à sujet patriotique, les conférences populaires ont constitué un important moyen de développement de la conscience nationale de masse et de préparation de l'opinion publique pour le grand acte de l'union. En vue de ce même but a également agi la „Ligue culturelle" par des conférences ayant pour thèmes : „Nation et Pays", „Le sentiment de la solidarité", „Comment luttent d'autres nations pour maintenir leur solidarité", „La conscience nationale" etc., suivies de programmes artistiques adéquats, de concours de costumes nationaux etc. [15].

La guerre a en grande partie empêché l'activité des divers établissements culturels, mais la conférence, du fait qu'elle ne présentait pas de difficultés d'organisation, était pratiquée dans ces conditions aussi, ayant un contenu adéquat, un caractère nettement patriotique.

La réorganisation de l'activité de culturalisation par la création, en 1918, de la Maison des Ecoles et de la Culture du Peuple, revigore tout le système des établissements culturels qui existaient avant la guerre et, dans le même temps, toutes les formes par lesquelles ils s'adressaient aux masses. Ces établissements s'enrichissent d'une nouvelle institution — le foyer culturel — qui utilisera aussi la conférence en tant que forme principale d'éducation des masses. De même, la Maison de la Culture du Peuple, créée en 1921, patronnait elle aussi, dans les villages et dans les villes, des conférences populaires, des cycles de conférences à sujet pédagogique ou général culturel pour le grand public. Pendant cete même période, l'activité dans le domaine de la culturalisation, déployée jusqu-alors par l'école, est transférée toujours plus aux institutions culturelles. La loi sur l'enseignement primaire de 1924 apporte des précisions à cet égard.

En vertu des tâches prevues par la loi (art. 155) l'ecole a l'obligation d'organiser des conférences devant les villageois, selon les modalités fixées par le règlement ; au programme thématique de ces conférences devaient figurer des problèmes d'histoire, de géographie, de littérature, d'agriculture, d'hygiène, de médecine populaire, de droit etc., les sujets étant laissés au libre choix du conférencier [16].

Sur des thèmes similaires, des conférences sont données dans le cadre des athénées populaires, des maisons de conseil et de lecture, des foyers culturels etc. Ces derniers organisent — chaque année — ainsi que

---

[15] Barbu Theodorescu, *Nicolae Iorga et l'éducation des masses*, Bucarest, 1967, p. 86—87.

[16] Loi sur l'enseignement primaire d'Etat et sur l'enseignement normal-primaire, Bulletin Officiel du Ministère de l'Instruction Publique, no. 9/1924, p. 533 ; Règlement sur l'application de la Loi sur l'enseignement primaire d'Etat et sur l'enseignement normal primaire, Bulletin Officiel du Ministère de l'Instruction Publique, nos. 2—5, 1926, chap. V, art. 166.

l'affirme M. Bucuța dans son ouvrage „L'éducation des adultes en Roumanie", environ 3 000 conférences et veillées. Selon le même auteur, l'association ASTRA organise devant les masses un nombre considérable de conférences : en 1925 (rien que dans les villes) 450, en 1926 (dans les villes) 272, au total 772 [17].

Stimulée par la loi de 1924, l'activité dans le domaine de l'élévation culturelle des masses s'est déroulée très intensément. Animés d'un ardent patriotisme, des instituteurs et des professeurs, des hommes de science et des artistes, des ingénieurs, des médecins, des étudiants, des officiers etc., ont participé à cette activité, contribuant, sous diverses formes, à réaliser le but que s'était proposé après la guerre l'activité culturelle d' „unifier une conscience civique provenant de quatre sources différentes et l'élever, par des moyens concentrés d'influence, au niveau de l'époque" [18].

Mais la crise économique de 1929—1933 arrêtera cette véritable „ofensive contre l'ignorance et l'indifférence", offensive commencée avec tant d'élan au cours de la période antérieure. Les mesures prises n'aboutiront pas à l'abandon total de l'action de culturalisation, mais seulement à une diminution temporaire de cette action.

Par exemple, le nombre des cours populaires et des conférences pour intellectuels, donnés par l'association ASTRA en 1927—1928, à savoir 1 290 et respectivement 697 [19], diminue à 1 099 en 1930—1931 [20]. Par ailleurs, le ministère de l'Instruction revient en 1929 sur certaines décisions prises antérieurement, en autorisant la réouverture des cercles culturels suspendus un an auparavant et des centres culturels suspendus quelques mois auparavant, ce qui signifie la réanimation des conférences populaires données dans le cadre de ces établissements. La même année, l'activité de culturalisation des masses s'enrichit par l'organisation des conférences dans le cadre de l'Université-Radio. Les communications, séparées ou groupées par cycles, d'une durée de 20 à 30 minutes figuraient au programme quotidien de la Radiodiffusion entre 19 et 20 heures. Chaque jour de la semaine etait consacré à un domaine, un sujet de ce domaine formant l'objet de la conférence [21].

Lorsque la crise économique prit fin, le Ministère de la Culture Nationale, désireux de vaincre l'inertie des masses rurales par un puissant effort collectif vers le bien-être, se propose d'utiliser toutes les forces afin d'atteindre ce but. A cet effet, on réanime, par la loi sur l'enseignement primaire d'Etat et l'enseignement normal-primaire de 1934, les conférences populaires dans le cadre des cercles culturels. Aux termes de la loi, les enseignants ont l'obligation... „de donner une conférence devant les villageois" (chap. XI, art. 154). Le même devoir incombe aux enseignants au terme de la loi sur l'enseignement primaire

[17] *Op. cit.*, p. 97.

[18] M. Bucuța, *Education des adultes en Roumanie*, dans la revue „Lamura" nos. 4—5 de 1928, p. 96.

[19] La revue „Transilvania", no. 12/1928, p. 985.

[20] *Idem*, nos 1—8/1931, p. 106.

[21] D. Gusti, *Le rôle de la radiophonie roumaine et l'Université-Radio*, dans *Politique de la culture*, Bucarest, 1930, p. 513.

d'Etat et sur l'enseignement normal-primaire avec les modifications de 1937 (chap. XI, art. 176). Dans le même temps, les actions visant à élever le niveau culturel du village s'amplifient par l'organisation des cours et des écoles supérieures paysannes, dans le cadre desquels, on a aussi donné des conférences sur divers thèmes qui ont attiré non seulement ceux qui suivaient les cours, mais aussi d'autres villageois [22].

Pendant cette même période, on entreprend également d'autres actions visant à élever le niveau culturel des masses populaires. Parmi ces actions, la conférence, de même que les autres actions culturelles, bien qu'empêchée dans son développement par les évenements qui ont eu lieu pendant la deuxième guerre mondiale, continuera à exister, acquérant un caractere systématique, un riche contenu, au cours de l'activité déployée sous le pouvoir populaire en vue d'atteindre les objectifs fondamentaux de la révolution culturelle. Valorisant l'expérience acquise, les conférences continuent aujourd'hui, sur un plan supérieur, leur action visant à élever le niveau culturel des masses.

РУМЫНСКИЕ ТРАДИЦИИ В МАССОВОЙ КУЛЬТУРЕ

— Народные конференции —

(Резюме)

Подчеркивая, что одной из самых старых форм повышения общеобразовательного уровня народных масс являются конференции, автор анализирует их конкретные формы и их результаты на цторяжении десятилетий; он подробно останавливается на внимание, уделяемое этому мероприятию Спиру Харетом.

В практике школ для взрослых народные конференции имели дифференцированный характер в зависимости от среды и профессии слушателей. Вкратце обрисовывается деятельность трансильванского общества „Астра" и, после 1918-го года, в рамках „Дома Школ и культуры народа", указывая на эволюцию и результаты, достигнутые в этой области до наших дней.

ROMANIAN TRADITIONS IN THE MASS-CULTURE

— Public Lectures —

(Abstract)

Underlining that the lectures were some of the oldest forms of mass-culturalization the author shows the means of performing and their results in the past, emphasizing the interest paid by Spiru Haret in this respect. In the adults school practice, the public lectures had a specific character respective of the shool background and the audience professions. It is also presented briefly the activity performed in this field by „Astra" society in Transilvania and, after 1918, by Casa Scoalelor (The School House) and Cultura Poporului (Pleople's Culture), pointing at the evolution and the results obtained in this domain up today.

[22] La revue „L'école du paysan", (revue pour cours supérieurs et écoles supérieures paysannes: pour la formation des dirigeants de foyers culturels et d'écoles paysannes), collection de l'année 1939.

ERIC Clearinghouse
APR 29 1969
on Adult Education

Entreprise poligraphique „Tiparul"
9—11 rue Fabrica de chibrituri
République Socialiste de Roumanie

Co. 728